

Tesis_Karin HUACHACA

por Hector VELASQUEZ CUEVA

Fecha de entrega: 05-may-2023 10:22a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2085167504

Nombre del archivo: Tesis_Karin_HUACHACA.docx (221.04K)

Total de palabras: 20257

Total de caracteres: 110270

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

Se evidencia que existe una constante preocupación en los últimos tiempos en el curso de aprendizaje de habilidades y competencias en el campo de la comunicación, se observó situaciones adversas que los estudiantes se enfrentan día tras día como necesidades básicas como agua y luz y situaciones marginales, como la falta de alimentación y a todo eso se sumó la llegada del COVID -19 provocando una emergencia sin precedentes en todos las áreas.

La pandemia llegó de una manera inesperada para nosotros y para todo el mundo. Es aquí donde se evidenció la necesidad de aprender en el uso de las distintas plataformas virtuales dando un buen empleo de los medios tecnológicos. Se cuestionó si el internet estaría a la altura de la situación vivida puesto es una necesidad en todos los lugares del país ,esto se convirtió en un reto y una oportunidad para potenciar el aprendizaje del estudiante de manera divertida puede mencionar que la pandemia demostró un lado adverso en la igual de oportunidades ya sean por situaciones económicas, tecnológicas o simplemente por indiferencia puesto que algunos padres de familia optaron por priorizar en sus necesidades personales, dejando en pausa la educación de sus hijos.

Hasta antes de la pandemia el Estudio Regional Comparativo e Interpretativo (ERCE 2019) reporta que, en el campo de la lectura, se ha avanzado en el procesamiento de textos variados, así como en la comprensión lectora literal e inferencial y estrategias de seguimiento o acentuación para promover la comprensión, sin embargo, mencionó decodificación con los textos donde hay menos conceptos relacionados con las áreas de reflexión y evaluación, que son preocupantes por el contexto en el que vivimos donde el internet debe responder a la calidad que requiere la Concentración en las necesidades de los niños y niñas. (UNESCO, 2021)

Nuestra investigación no puede ignorar el estado del mundo debido a la pandemia de Covid-19 y su impacto negativo en la educación. A nivel mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha identificado que muchos países, entre ellos la radio y la televisión, han implementado guías de estudio

descargables, plataformas digitales, convenios y el uso de medios de comunicación; como alternativa para atender el servicio educativo de manera remota, lo cual no garantiza su calidad, ni resultados favorables en el logro de aprendizajes (Minedu, 2018).

Existen evidencias en diversas fuentes que atender el servicio educativo de manera remota, trae consigo múltiples limitaciones como el incremento de la deserción escolar, poco involucramiento de los padres, falta de recursos tecnológicos, limitadas habilidades digitales, entre otras más, con lo cual la crisis educativa en muchos países se viene incrementando (Mirete Ruiz, 2010).

Esta problemática no es ajena en nuestro país, los resultados de la prueba PISA administrada a los estudiantes del nivel secundario identificamos una gran diferencia entre el promedio obtenido en lectura, por los alumnos de países como China, Singapur, Hong Kong; Canadá que oscilan entre 555 y 520; y el promedio obtenido por los estudiantes de países como Qatar, Albania, Bosnia, Perú, Argentina, Panamá y Filipinas que está por debajo de la línea de base que va desde 407 a menos (Oficina de Medición de la Calidad del Aprendizaje [UMC] - MINEDU, 2019) (Minedu, 2019).

Los rendimientos del año 2019 de las apreciaciones censales en nuestro país, ubican en los niveles de pre inicio e inicio al 59,7% de estudiantes respecto al desarrollo de las competencias de lectura; a un 65,1% respecto al desarrollo de las competencias matemáticas y al 53,9% respecto al desarrollo de habilidades científicas y técnicas. (UMC MINEDU, 2020). (Minedu, 2019)

Como se puede ver hay una brecha en cuanto al nivel de desarrollo de competencias; lo antes referido nos hace repensar lo que sucede a nivel mundial, nacional e institucional con la educación y la relevancia que tiene la práctica docente en el desarrollo de habilidades y logros de aprendizaje; se hace necesario, más aún en tiempos de pandemia considerar como alternativa el fortalecimiento de la práctica de los docentes para un manejo oportuno y adecuado de estrategias de gamificación que le brinden soporte a la práctica docente y efectivo ³⁴ proceso de enseñanza para los estudiantes del nivel secundario. (Díaz Barriga, 2016)

La gamificación se constituye en una alternativa frente a un sin número de estrategias tradicionales que no motivan ni logran mantener el interés de los estudiantes

mientras la explicación de las sesiones de aprendizaje. El caso de la institución donde desarrollo mi práctica pedagógica no es ajena a esta realidad en la IE “Virgen del Rosario” del distrito de Pachacámac-Lima se ha podido observar que en promedio son más del cincuenta por ciento de estudiantes se ubican en niveles previo al inicio e inicio, respecto al desarrollo de las habilidades de las áreas focalizadas como comunicación, ciencias exactas y técnica; sin embargo a pesar de que existen muchas limitaciones como la falta del servicio de internet, falta o desactualización de equipos tecnológicos y las escasas capacitaciones de los docentes en el uso de tecnologías; en el siguiente estudio se comparte información relevante sobre la gamificación y el impacto positivo que logra tener en el procedimiento de enseñanza . El aprender jugando queda sustentado por muchos teóricos como por ejemplo Vygotsky (1924) quien “Consideraba el juego como ejercicio de contacto y socialización con todo lo demás”. (Palomares Ruíz, 2016)

22

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

A partir de lo indicado se ha planteado por problema general: ¿Cómo el empleo de la gamificación desarrolla la competencia lee diversos textos en estudiantes de la IE Pachacámac - Lima?

1.2.2. Problemas específicos

1.- ¿Cómo la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión obtiene información del texto escrito en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima?

2.- ¿Cómo la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión infiere e interpreta información del texto en estudiantes de la IE Pachacámac – Lima?

3.- ¿Cómo la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima?

1.3. Formulación de objetivos

1.3.1. Objetivo general

Asimismo, se formularon los propósitos de la investigación planteando por objetivo general: Emplear gamificación para desarrollar la competencia lee diversos textos en estudiantes de la IE Pachacámac – Lima.

1.3.2. Objetivos específicos

En la misma línea se han planteado los problemas específicos:

- 1.- Emplear gamificación para desarrollar la dimensión **obtiene información del texto escrito en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.**
- 2.- Emplear gamificación para desarrollar la dimensión **infiere e interpreta información del texto en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.**
- 3.- Emplear gamificación para desarrollar la dimensión **reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.**

1.4. Justificación de la investigación

En la misma línea también, se indicaron la justificación de la investigación; específicamente se contribuye en el desarrollo de sus competencias lectoras, que le van a permitir comprender y analizar textos, de esa manera interactuar dentro contextos diversos y cambiantes y resolver problemas de manera. En lo práctico el estudio sustenta a la gamificación a manera de habilidad favorable para la enseñanza de los alumnos, que jugando van adquiriendo experiencias culturales en entornos complejos.

El estudio adquiere justificación teórica toda vez que busca sustentar las brechas relacionadas al impacto que puede tener la gamificación en el progreso de habilidad lectora de los alumnos del nivel secundario.

I. MARCO

II. ⁵ TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Nivel internacional

Podemos señalar que aportan al trabajo estudios como el de: Rodríguez, Gutiérrez y Arias (2021) presentan la tesis “Gamificación: recomendaciones ¹⁴ para mejorar la comprensión de lectura para ²³ estudiantes rurales”, Universidad Cooperativa de Columbia para optar el título de magister; la investigación se realizó bajo el enfoque del paradigma de la sociedad crítica y utilizando ²³ el enfoque de investigación-acción, lo que implica un proceso circular o en espiral que consta de tres etapas: observación, diseño de un plan de acción y propuesta didáctica. El objetivo del estudio fue mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del IEM Luis Carlos Galán Sarmiento ubicado en una zona rural mediante el diseño de secuencias instruccionales basadas en estrategias de gamificación, incluyendo componentes, dinámicas y mecánicas específicas. El recojo de datos se realizó con tres instrumentos, uno de los cuales permitió un proceso de caracterización para calificar muestras Pruebas de caracterización y encuestas de gamificación en cuanto a la capacidad de los estudiantes para leer con fluidez y comprender lo que leen y el interés previo al juego, los elementos que componen el juego y los gustos lectores. El estudio concluye que la secuencia didáctica CHIGAMI como consejo didáctico es dinamizador, impulsor y generador de aprendizajes, además, este enfoque permite incorporar ²³ elementos de gamificación, como desafíos y tareas, para promover la comprensión lectora mediante el uso de narrativas significativas para el contexto sociocultural de los estudiantes.

En conclusión: Se puede indicar que la propuesta fue óptima y en beneficio de los estudiantes, pues resultó dinámica, motivadora favoreciendo las mejoras en el dominio de entendimiento lector.

La tesis de Tenesaca y Criollo (2020) ⁸ titulada “La gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura integrada a nivel de texto en niños de 5to grado de EGB de la escuela “Gabriel Arsenio Ullauri” de la parroquia Cumbe

presentada en la Universidad Nacional de Educación de Ecuador para optar el título de Licenciado, fue un estudio del tipo bibliográfico giro en torno a dos variables, la gamificación y la lectura integrada, la gamificación se ha identificado con éxito como una estrategia de enseñanza atractiva que utiliza elementos de juego y tiene características lúdicas diseñadas para lograr objetivos de aprendizaje efectivos tanto para docentes como para estudiantes. El propósito también fue que la estrategia se aplique en diferentes contextos educativos ya que garantiza el interés del estudiante y fortalece su compromiso de formar parte de su proceso de enseñanza. El estudio concluyó con la propuesta de diseñar una guía pedagógica que aborda los fundamentos de la gamificación a través de cuatro actividades esenciales, dos a través de plataformas digitales y los dos restantes como simulaciones elaboradas por docentes cuyas aplicaciones no requieren de conexiones, se propone que estén basadas en la situación real del docente, Asesorar al docente sobre la aplicación del método en el aula.

En conclusión: Se observó que en la siguiente propuesta fue muy didáctica pues los elementos de gamificación potenciaron las habilidades en las plataformas digitales actualmente fortalece el desarrollo de enseñanza.

Linares (2019), denominó su estudio “Dominio virtual de aprendizaje para el progreso de la competencia literario desde la gamificación”, optando por su especialización en Educación en Tecnología, presentó como objetivo desarrollar la lectura crítica y la práctica de lectura mediante la gamificación en estudiantes del Instituto San Pablo Apóstol, mediante un estudio descriptivo, con una población de 300 estudiantes que se encuentra entre el grado sexto y once. Concluyendo, la integración de la gamificación logró motivar el inicio autónomo en el desarrollo de motivación hacia la lectura en los alumnos, permitiendo incentivar al alumnado a leer debido a su parte lúdica, siendo un material principal para desarrollar el procedimiento de lectura de los alumnos al aportar información sobre los géneros literarios y la producción textual idónea para cada uno, aparte de ampliar el vocabulario y mayor comprensión de los textos.

En conclusión: Se concluyó que la lectura crítica y el hábito de lectura de los estudiantes amplió el bagaje cultural propio para el desempeño comunicativas.

Cabrera (2021), tituló su estudio “La gamificación como estrategia de apoyo a los procesos de lectura y escritura de estudiantes de 2do grado de primaria”, teniendo como objetivo proponer una intervención didáctica donde la ludificación de estrategias a utilizar como apoyo para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en estudiantes de segundo grado. El estudio se desarrolló bajo una metodología de investigación-acción, donde se trabajó con 33 estudiantes participantes del centro Miguel Ramos Arizpe, a los cuales se les intervino A través del software educativo Mundo Primaria. Finalmente, usar estrategias de gamificación para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje es fundamental para el desarrollo de las habilidades de escritura y lectura de los alumnos de segundo grado, y las experiencias y los sentimientos que se construyen a través del juego juegan un papel fundamental para influir en el comportamiento de los estudiantes para facilitar la adquisición y el desarrollo del aprendizaje fomentando su compromiso basado en la motivación para realizar tareas específicas.

En conclusión: El empleo de la gamificación potenció las estrategias de aprendizaje mejorando las habilidades lectoras motivando e incentivando en el compromiso de su praxis diario.

Por último, Cifuentes (2018), denominó su artículo “Uso de MINECRAFT como estrategia de gamificación para mejorar la competencia lectora en el dominio español de alumnos de noveno grado de la IE de Diego Echevarría de Itagüí-Antioquia”, teniendo como propósito aplicar la gamificación mediante el Minecraf videojuego para desarrollar la lectura en español del alumnado del centro educativo Diego Echevarría Misas de Itagüí. Se realizó la investigación mediante una prueba diagnóstica estructurada con 25 preguntas con única respuesta. Concluyendo, el tipo de gamificación estudiado mediante el videojuego MINECRAFT logra contribuir de forma relevante en desarrollar la habilidad lectora del alumnado de noveno grado del centro educativo Diego Echavarría Misas al permitir facilitar la dinamización de la práctica en el aula respondiendo a las expectativas y demandas tecnológicas de cada alumno de hoy, incorporándola incluso a la necesidad para transformar el modelo tradicional educativo y continuar mejorando en el área de las lenguas.

Conclusión: El uso de la gamificación y específicamente el Minecraf contribuyó en el progreso de la competencia lectora demostrando la validez de su aplicación.

2.1.2. Nivel nacional:

³⁶ La tesis de Yaranga y Horna (2019) titulada "La gamificación como herramienta para la implementación de estrategias. Caso: Instituciones de Enseñanza de Idiomas"; Presentado la PUCP (Pontificia Universidad Católica del Perú), la investigación se trató con enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo – correlacional, con diseño de causa – efecto. En cuanto a las conclusiones el autor afirma que existe un entorno propicio para las aplicaciones estratégicas, incluidas las iniciativas de gamificación estratégica, que también identifican el surgimiento de nuevas herramientas tecnológicas como una oportunidad que debe aprovecharse para mejorar los procesos, dado que los sistemas de gamificación son fáciles de usar, útiles y divertidos.

En conclusión: En la siguiente tesis se concluyó que tuvo resultados favorables de la gamificación como herramienta, demostrando la efectividad y uso en las actividades académicas.

Justo (2020) denominó su estudio "Aplicación Móvil Basada en Gamificación y Flipped Classroom Mejora la Comprensión Lectora de Estudiantes de Primaria", cuyo objetivo es mostrar cómo el desarrollo de aplicaciones móviles basadas en gamificación y Flipped Classroom puede promover este estudio de comprensión lectora en estudiantes de primaria. El estudio se centró en experimentos cuantitativos, especialmente los experimentos piloto, y utilizó una muestra de 26 estudiantes de tercer grado. Concluyendo, la gamificación, posterior a tres semanas de utilización en la aplicación móvil, logró un incremento en el alumnado de primaria del 32.8% en su motivación y un 31.3% en su satisfacción en el tema de comprensión lectora, lo cual condujo al incremento de que estos estudiantes mejoraron su rendimiento en los exámenes finales en un 11,4%, aparte de que lograron nuevas competencias en su proceso de aprendizaje más atractivo.

Conclusión: En el siguiente trabajo se demostró que la aplicación en las clases invertidas en conjunto con la gamificación fueron complementos apropiados puesto se observó logros en las competencias de aprendizaje.

Corrales (2021), denominó su investigación sobre "Una aplicación móvil basada en un enfoque de gamificación para apoyar la comprensión lectora en alumnos de 2do

grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque”, el objetivo del estudio fue mejorar el proceso de comprensión lectora de estudiantes de primaria a través de la gamificación a través de una aplicación móvil que contiene módulos de videojuegos. Este estudio resultó de tipo tecnológico, analítico y deductivo, donde se tuvo 11 estudiantes como participantes del estudio. Por conclusión, la gamificación logró una mejora en la comprensión lectora del alumnado de segundo de primaria de un colegio de Lambayeque, reflejando el aumento de notas de comprensión lectora en los primeros dos meses, es un producto confiable, apto para emplearse de forma constante en el centro educativo al mejorar tanto el desempeño del estudiante como del docente.

Conclusión: En el siguiente trabajo se observó que la metodología de gamificación logró mejorar en la comprensión lectora por ende incrementó el desempeño académico de los estudiantes.

2.1.3. Nivel local

Encontramos estudios como el de García (2020) con su tesis titulada “Gamificación y competencias matemáticas en los estudiantes de 6to grado de la I. E. 2071 César Vallejo, Los Olivos 2019” obtiene su grado de maestra en la UCV (Universidad Cesar Vallejo). Lo relevante de su estudio es que la investigación fue de naturaleza básica, con un enfoque basado en el análisis cuantitativo, y su diseño no incluyó pruebas experimentales. En ella utilizó como instrumento las guías de observación. Los autores concluyeron que existe una correlación significativa entre Gamificación y Habilidades matemáticas de los estudiantes; relación entre dinámicas de gamificación y habilidad matemática; la investigación ha demostrado conexiones importantes entre las técnicas de gamificación y las habilidades matemáticas, y entre elementos específicos de la gamificación y la capacidad de realizar tareas matemáticas.

Conclusión: En dicho estudio se concluyó que la relación entre gamificación y la competencia matemática tuvieron resultados óptimos puesto que la relación establecida mejoró en el aprendizaje de sus estudiantes.

Iquise y Rivera (2020) en su estudio titulado “La Importancia de la Gamificación en la Enseñanza y el Aprendizaje” publicado por la Universidad San Ignacio de Loyola, el objetivo principal del estudio fue examinar la relevancia de la gamificación en los

métodos de enseñanza; este es un estudio cualitativo, que recurre a la técnica del análisis documental y la entrevista para la recuperación de información sobre el objeto de estudio. La conclusión del estudio señala que esta herramienta influye positivamente en la práctica aprendizaje de docentes y alumnos; esta experiencia de aprendizaje se torna más atractiva, la motivación es constante y permite un feedback oportuno.

En conclusión: En el siguiente trabajo de tesis se concluyó que las herramientas empleadas por el maestro favorecieron en el progreso del desarrollo de enseñanza y aprendizaje.

2.2. Bases teóricas científicas

En la misma línea se han desarrollado la referencial teórico, indicando las teorías referidas a la variable gamificación, significa agregar elementos de juego a situaciones poco divertidas ⁴⁶ para hacer que un producto, servicio o aplicación sea más divertido, atractivo y motivador para los usuarios” (Ortiz et al., 2018).

2.2.1. La gamificación

Asimismo, la gamificación es a la vez una técnica, método o estrategia que parte del conocimiento de los elementos que hacen interesante el juego y los incorpora a una actividad o tarea como una dinámica interesante, en un entorno que ya no es el juego en sí (Lara y Horna, 2019).

La gamificación es un método de enseñanza que traslada las mecánicas de juego a un entorno educativo profesional para obtener mejores resultados” (Iquise, 2020). También se podría considerar como “un sistema de diseño que crea un entorno en el que lograr objetivos de manera efectiva” (Lara y Horna, 2019).

Morillas (2016), señala que el término “gamificación” Puede confundirse con el uso de juegos en el aprendizaje. Esta es una variación de la experiencia de aprendizaje en la que puede aplicar elementos del juego, como puntos, medallas, tablas de clasificación, logros, competiciones a entornos que no son de juego, como las aulas de clases.

Otra definición y por la indagación realizada la que más se ha publicado es que la gamificación son elementos consistentes en la incorporación de características de un videojuego sin relación directa con el mismo, con el objetivo de aumentar el atractivo, el interés y la motivación de los usuarios de un producto, servicio o aplicación “(Deterding et al. 2011).

También se señala la gamificación es a la vez una técnica, método o estrategia que parte del conocimiento de los elementos que hacen interesante un juego y los incorpora como dinámicas interesantes a una actividad o tarea, en un entorno que ya no es una competición en sí (Llorens et al. 2016).

Por otro lado (Gaitán, 2019), sostiene que la “La gamificación es una mecánica de juego al entorno profesional educativo para obtener mejores notas”.

“La gamificación es un método de enseñanza que traslada la mecánica del juego a un entorno educativo profesional para obtener mejores resultados” (Gaitán 2019, citado en Iquise, 2020) También se menciona que “un sistema bien diseñado crea la manera y el entorno en el que se logran los objetivos. se puede lograr de manera efectiva.” (Kamasheva et al. 2015).

Asimismo, la gamificación se basa en el uso de elementos de diseño de juegos en situaciones no relacionadas con el juego, con el objetivo de hacer que un producto, servicio o aplicación sea más interesante, atractivo y motivador para los usuarios (Ortiz-Colón et al., 2018).

La gamificación implica aplicar los principios psicológicos de los juegos a otros campos para crear una experiencia atractiva y divertida, y se ha utilizado con éxito en la educación profesional como una forma de aprendizaje, Se utiliza para absorber conocimientos, mejorar habilidades y así facilitar interiorizar el conocimiento a través de modelos interesantes, lo que permite más involucrarse, desarrollar resiliencia y crear experiencias positivas personal. Ayuda a fomentar el progreso individual y grupal. su objetivo fundamental es premiar a los usuarios para que puedan seguir jugando (Iquise Aroni, 2020)

Gamificación “es un término de origen inglés, derivado de la palabra gamification, que hace referencia a la combinación de conceptos que existen en los videojuegos y otros diferentes campos del entretenimiento” (Cortizo et al., 2011).

La gamificación puede ser confusa, lo que indica insensibilidad al juego. En este sentido, las características del juego en el ámbito escolar y/o académico, La motivación es específica de cada individuo o grupo de estudiantes. Por lo tanto, la generalización sobre el efecto de la gamificación, en esta apariencia, se vuelve problemático. Además, es importante señalar que en este caso se refiere a actividades específicas dirigidas a la enseñanza de idiomas, excepto al cuidado en el diseño instruccional, en consonancia con los métodos comunicativos en la enseñanza de idiomas, también se debe considerar el tipo de actividad. y el tipo de retroalimentación para darle a su maestro en función de sus objetivos (Rojas Camacho, 2022).

La gamificación existe en una amplia gama de escenarios, En cierta medida facilita el aprendizaje de idiomas de una manera divertida y muy intuitiva adaptarse a los conocimientos existentes de los estudiantes, logrando así un hacer que los estudiantes sean conscientes del aprendizaje significativo a través del juego cada vez sus dificultades, logros y progresos.

A. Los elementos de la gamificación

Para Werbach & Hunter (2013), Los elementos de la gamificación son la dinámica, la mecánica y los componentes: A la dinámica se convierte en el concepto, la estructura implícita del juego, mecánica del proceso que lleva al desarrollo del juego, componentes que son implementaciones concretas de dinámicas y mecánicas, como avatares, insignias, puntos de colección, clasificaciones, niveles, equipamiento, etc.

Arroyo (2021) identifico los elementos de la gamificación mediante mecanismos de juego:

Auto elementos: Puntos, niveles, trofeos, bienes virtuales, restricciones de tiempo línea de vida.

Sociales Puntos: Tabla de clasificación, bienes virtuales, cooperación interactiva y línea de vida.

B. Procesos de la gamificación

También se han indicado el proceso de gamificación en la educación, conforme planteo Arroyo (2021) el proceso de gamificación en la educación primero es la identificación de la audiencia y el contexto, la ludificación de la enseñanza de idiomas requiere establecer objetivos de aprendizaje claros, organizar la experiencia de enseñanza de forma estructurada, encontrar los recursos apropiados y aplicar elementos de juego para mejorar la enseñanza de idiomas.

En la misma se han indicado los aspectos de la Gamificación, el trabajo de Ortiz, Jordán y Agredal (2018), nos permite identificar como aspecto de la gamificación a la motivación, inmersión y las recompensas; de las cuales señala:

a. Motivación: considerado el reto de todo docente de cara a lograr que sus estudiantes aprendan; sobre todo si este estado es un proceso dinámico en constante flujo. La gamificación considera dos tipos de motivación, la extrínseca, que es provocada desde fuera del organismo y que se ha utilizado en educación durante años: recompensando a los estudiantes con sus calificaciones, comportamiento, insignias digitales y más (Parazón, 2015). La motivación intrínseca se origina en el individuo y lo impulsa a seguir lo que le interesa, le atrae y le emociona. El juego en sí mismo es una actividad que persiste como una motivación intrínseca, y nos involucramos en él por el simple placer que nos brinda. Los juegos nos permiten crear entornos de aprendizaje y experimentación que desarrollan nuestras habilidades emocionales y sociales (Valderrama, 2015).

b. Recompensas: De esta manera, la gamificación puede atender las necesidades de todos estos alumnos a través de las diferentes mecánicas y dinámicas del juego. Sin embargo, como señalan Castellón y Jaramillo (2012), es importante tener una relación controlada entre los retos que se le presenten al alumno y su habilidad para ejecutarlos, porque si los desafíos

son demasiado fáciles puede llevar al aburrimiento del estudiante y los desafíos inalcanzables pueden llevar a la frustración, completando ambas opciones sin motivación para aprender, la recompensa es un aspecto muy importante para el juego. Durante mucho tiempo, las únicas recompensas que recibían los estudiantes eran las calificaciones, pero la ludificación ha hecho que sea más común ofrecer otro tipo de recompensas.

c. Inmersión: La experiencia se considera inmersiva cuando desea profundizar, saber más y obtener un conocimiento más amplio. Un ejemplo obvio son los videojuegos: desbloquear nuevos escenarios, poderes y habilidades en ellos crea una sensación de inmersión total. Por otro lado, resulta que este tipo de aprendizaje inmersivo es imposible en la educación tradicional, porque toda la información la proporciona el docente, y no hay suficiente espacio para que los estudiantes exploren y descubran por sí mismos. Es por esto que Perrotta et al. (2013), indica que la gamificación es una herramienta que puede convertir el aprendizaje en una actividad inmersiva porque permite que el estudiante explore y descubra por sí mismo, creando así una sensación de inmersión total y puede aumentar su motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje.

C. Importancia de la gamificación en el aula

Se ha destacado la relevancia de implementar la gamificación en un entorno educativo debido a los múltiples beneficios que se pueden obtener en términos de motivación, compromiso y rendimiento del aprendizaje al trasladar los elementos del juego al aula. Es importante considerar que la gamificación está íntimamente relacionada con las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales pretenden ser un factor clave en la modernización de los métodos educativos y la revolución del proceso de enseñanza. “La incorporación de los juegos a la enseñanza ha evolucionado a la par de las costumbres y tradiciones culturales de cada comunidad, y siempre ha estado muy ligada a los avances tecnológicos” (Morillas, 2016, p.70).

Los entornos educativos se encuentran gamificados toda vez que hay un traslado desde aulas hasta entornos de juego con recompensas, puntos por

respuestas correctas, niveles a superar y más. Similar a como sucede en el juego (Deterding et al. 2011). Como se ha podido ver y así lo señala Morillas (2016) hay Videojuegos que han sido adaptados y utilizados para la educación como "Rueda de la Fortuna", "¿Quién Quiere Ser Millonario?", juegos reales como "Superviviente; entre otros.

La gamificación en educación ha sido identificada como el condicionamiento de un escenario de aprendizaje consistente en sugerencias ingeniosas y actividades tentadoras que facilitan a los estudiantes la superación y consecución de metas y habilidades (Lee & Hammer, 2011).

La gamificación en las aulas reporta múltiples beneficios para los estudiantes, como por ejemplo la mayor atención de asistencia a clase, participación activa, además de otros efectos positivos relacionados con fomentar la participación de los estudiantes sin sacrificar la excelencia, cerrando la brecha entre las calificaciones más altas y más bajas de su clase o mejorando el comportamiento de los estudiantes (Morillas, 2016).

La gamificación es un método emergente que implica el uso de juegos o mecánicas de este, en entornos que no son juegos para proporcionar auto animación educativa a los estudiantes. Este fenómeno ha llevado a su uso no solo como una experiencia concreta en el aula, sino que la investigación sobre la gamificación educativa también ha proliferado en el ámbito científico (Parra & Segura, 2019)

La gamificación convierte todo en un juego que permite desarrollar habilidades para mejorar la concentración, la motivación y el esfuerzo, y absorber conocimiento a través de procesos de acción; reforzarlo a través de conos el aprendiz en el que afirma, es decir: "Aprendemos haciendo" (López, 2019)

Hablar de "gamificación educativa" actualmente, existe una tendencia a combinar los conceptos de gamificación y aprendizaje. La gamificación se enfoca en mejorar el proceso de instrucción utilizando elementos de juego como los videojuegos, con el objetivo de aumentar la

adherencia, la integración y la motivación del contenido de aprendizaje mientras se fomenta la creatividad individual (Marín, 2015)

La gamificación amplía las oportunidades para crear enfoques innovadores, como aulas invertidas, aprendizaje combinado y aprendizaje adaptativo, lo que permite dedicar tiempo a practicar habilidades y competencias en las lecciones y reservar el contenido teórico para el aprendizaje individual (Torres-Toukoudidis, 2018)

La gamificación en la educación combina elementos del diseño de juegos para utilizarlos en un entorno educativo. Esto quiere decir que en lugar de utilizar los juegos en sí, utiliza algunos de sus principios o mecánicas, como puntos o incentivos, narrativa, feedback instantáneo, reconocimiento, libertad para cometer errores, etc., para enriquecer la experiencia de aprendizaje (Tecnológico de Monterrey, 2016)

La gamificación es un tema actual y la investigación es cada vez mayor, motiva a los estudiantes en el aula, brinda a los docentes nuevas herramientas didácticas y premia a los estudiantes que se interesan por un tema, este tipo de enseñanza garantiza la diversión de otra manera, se puede utilizar como apoyo, especialmente durante eventos hasta ahora por los estudiantes como aburridas (Jang, 2008 citado en Morillas, 2016).

Como se sabe el juego, ha sido por décadas una tendencia, sin embargo, la introducción de la gamificación en las clases les da a los juegos una estructura más formal (Bunchball, 2010) Haciendo una analogía entre el proceso educativo y los juegos y el proceso de educativo, podemos señalar que en educación siempre se ha seguido un sistema de puntos y status y esto se da cuando calificamos, estamos asignando una puntuación en relación a lo que se hace en los juegos.

Las graduaciones en educación no dejan de ser el paso de un nivel a otro o la superación de niveles. La entrega de certificaciones o diplomas se asemejan a las insignias que se entregan en los juegos como sustento que

acredita el logro de un objetivo o reto. Sin embargo, esta simplificación no debe confundirse con la verdadera base del juego.

La formalidad de la gamificación radica no solo en términos de agregar sistemas de seguimiento, sino también en tratar de aumentar los niveles de motivación a través de la diversión que asistieron estas mecánicas. El simple hecho de agregar insignias no significa que los estudiantes quieran ganárselas. Lograr que acumulen más puntos que otros estudiantes no necesariamente los motiva a hacerlo.

El uso de elementos de juego no constituye gamificación si el sistema final no puede "jugar" de alguna manera. La gamificación no requiere un diseño de juego completo, pero tiene las características de un juego simple.

⁵² La gamificación implica el uso de recursos, componentes y métodos de diseño de juegos en situaciones ajenas al juego en sí, con el fin de captar la atención del usuario y resolver diferentes problemas. La gamificación es importante porque:

- Estimular la motivación de aprendizaje
- Retroalimentación constante
- El aprendizaje más importante retiene más memoria al ser más atractivo
- Compromiso con la adquisición de conocimientos y la lealtad o vínculo del estudiante con el material de aprendizaje y con el propósito mismo.
- Logros que pueden ser cuantificado (niveles, puntajes e insignias)
- Desarrollar habilidades adecuadas y alfabetización digital.
- Más estudiantes autodirigidos
- Fomentan la competencia y colaboración

D. Herramientas que se puede utilizar en el aula

Recursos para utilizar en el aula, según Aicad Business School (2020), comparte y describe algunos instrumentos que se pueden utilizar en el aula como, por ejemplo:

- a. **Celebri**: Una plataforma creada en España, es gratuita y tiene mucho que ofrecer. Aquí, los estudiantes podrán crear sus juegos y también jugar juegos creados por sus maestros. Es muy simple e intuitivo, y hay una variedad de opciones que se enseñan completamente.
- b. **Toovari**: Otra plataforma basada en la gamificación que hace preguntas en un área diferente. Es divertido porque fomenta la participación y la colaboración, involucrando a profesores, estudiantes y padres.
- c. **Edmodo**: Una plataforma gratuita que ha demostrado ser el mejor entorno para establecer una comunicación efectiva con los alumnos. Tiene varias funciones según el rol del usuario: si eres profesor, puedes compartir recursos y usar herramientas fáciles de usar; si eres estudiante, puedes ver perfiles, enviar y recibir preguntas o comentarios; si son padres, podrán supervisar y ayudar a los niños en el proceso de aprendizaje.
- d. **iCuadernos**: Es una herramienta creada por Rubio que se puede utilizar como aplicación para mejorar las habilidades en matemáticas, lectura, desarrollo de conceptos y otras áreas. Además de adaptarse a las preferencias del alumno, es intuitivo y cada libro de trabajo tiene 20 niveles que se deben completar.
- e. **ClassDojo** : Una alternativa igualmente eficaz que permite a los profesores conectarse con los alumnos de forma gratuita. Su objetivo principal es monitorear el comportamiento de los estudiantes antes de un evento, y la herramienta está disponible para los maestros para dinamizar el ambiente del aula.

f. Brainscape : Es una de las plataformas con mayor cantidad y variedad de materiales educativos digitales disponibles, donde podemos encontrar una variedad de materiales sobre una variedad de temas.

g. Knowre : Es una plataforma gamificada que incluye desafíos de álgebra y geometría diseñados para complementar los cursos más formativos y tradicionales. En primer lugar, se brindan explicaciones por parte del docente, seguidas de juegos que ayudan a consolidar y consolidar conocimientos.

h. Minecraf Education Edition : Este es un ejemplo de cómo los videojuegos pueden ser útiles en el aula, enseñando una variedad de temas dependiendo de los recursos que queramos utilizar.

Según Herrera (2019) (citado en Arroyo (2021) define a Kahoot como una plataforma dinámica y motivadora que se enfoca en el aprendizaje de los estudiantes desarrollando diferentes habilidades didácticas, generando internamente pruebas, debates, cuestionarios en un ambiente divertido.

Asimismo, Martin (2020) (citado en Arroyo (2021) define a Kahoot como un instrumento gratuito, que ayuda a difundir y evaluar el conocimiento en el entorno, concursos donde los alumnos se sientan motivados y libres para participar en el juego, presente actividades atractivas y de alto impacto para el equipo .

Adicionalmente, Wordwall se creó en Inglaterra como una plataforma basada en el uso de plantillas de juegos preconstruidas donde los usuarios pueden cambiar rápidamente el contenido, utilizando la misma plantilla para generar diferentes actividades que se ajusten a las necesidades que presenten en su experiencia de aprendizaje.

Plataformas como Padlet, en particular, permiten a los estudiantes desarrollar respuestas críticas a las preguntas planteadas en los textos y desarrollar un trabajo colaborativo gamificado dentro de ellos. La plataforma, que ha estado en desarrollo desde 2014 y entregada al público en 2017, es

definida por Fuchs (2014) como se cita en Arroyo (2021) como un tablero multimedia que permite interacciones sincrónicas entre profesores y estudiantes y entre estudiantes y estudiantes, fomentar la participación.

Fuchs (2020) menciona que la plataforma apareció bajo el nombre de Wallwisher en 2012. La aplicación de esta herramienta tecnológica puede hacer que las aulas sean más animadas, atractivas y generadoras de ideas al recopilar pensamientos individuales o sugerencias grupales de los participantes.

Educaplay es una plataforma desarrollada por una empresa española llamada Información, que se especializa en el diseño de plataformas de aprendizaje en línea y estrategias de cursos virtuales. Habilita el diseño de actividades educativas online, en la cual se pueden integrar otras herramientas en línea como un blog o, permitiendo ser reproducidas por medio de CD, DVD, USB, etc. Es una herramienta que posibilita cambiar la estrategia de aprendizaje, facultando al docente y estudiante interactuar y crear múltiples actividades acordes a los contenidos de las áreas del conocimiento permitiendo que los niños y adolescentes aprendan de una manera divertida (Educaplay,2017).

2.2.2. ² Competencia lee diversos tipos de texto en lengua materna

Además, ^{se} implementaron métodos para mejorar la capacidad de los hablantes nativos para leer varios tipos de textos. La lectura se define como el proceso que facilita ^{la} comprensión del lenguaje escrito, tanto en ^{la} forma como ^{en} el contenido ^{del} texto, incluyendo al lector, sus conocimientos y opinión plasmada. Para la lectura es necesario soltar habilidades de interpretación, ⁴² experiencia previa y las ideas para contribuciones deben basarse en la información presentada en el ^{texto, así como en} nuestro cuerpo de conocimiento previo, permitiendo corroborar o evidenciar las inferencias de las que se está hablando (Mery, 2021).

Las competencias en conjunto con sus capacidades logran complementar y las habilidades de interpretación, experiencias previas evidenciando el progreso de los niveles de la comprensión de textos.

La habilidad puede entenderse como la habilidad de una persona para combinar varias habilidades para ² lograr un objetivo específico en una situación dada, actuando de manera oportuna y éticamente. La competencia comprende la situación que debe enfrentarse, evaluando los medios existentes para resolverse, considerando la capacidad que una persona posee o posee en el medio ambiente, ⁴⁰ permite la toma de decisiones relevantes y la implementación de acciones seleccionadas. (López, 2016).

El Plan ² Curricular de Educación Media del ¹ Ministerio de Educación (Minedu, 2016) define competencia como 'la ⁹ interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural en el que se lee' (p. 99).

Esta competencia o capacidad lectora es un predictor de éxito académico, por lo que todos los estudiantes necesitan consolidar una adecuada formación profesional. En el contexto de la multiculturalidad y lingüística del Perú, entre otras cosas, las pruebas de evaluación de la comunicación para los estudiantes son fundamentales, desarrollándose conforme las capacidades, desempeños y tipos de texto (Minedu, 2019).

Es donde el estudiante decodifica y comprende la información de las lecturas que realiza, además de interpretarlas y establecer una posición sobre ellos.

A través de la lectura, los estudiantes participan en su desarrollo personal y comunitario y aprenden e interactúan con una variedad de entornos.

A. Capacidades ² de la Competencia lee diversos tipos de texto en lengua materna

Para cultivar ⁹ la habilidad de los estudiantes para leer varios textos en su lengua materna, se deben ejercitar las siguientes habilidades:

- a.- Derivar datos de textos escritos: Los estudiantes pueden encontrar información clara.

b.- Inferir e interpretar información de textos: los estudiantes deben poder establecer relaciones entre información explícita e implícita en textos para comprender y comprender mejor los textos.

c.- Reflexionar y evaluar la forma y el significado de los textos: los estudiantes comparan y contrastan los aspectos de forma y contenido de los textos con la experiencia, el conocimiento y una variedad de fuentes para desarrollar opiniones personales sobre la forma, la estética, el contenido y las relaciones de los textos. Texto, texto o autor.

Al poner en juego esta competencia por parte del estudiante, para ello, la competencia lectora implica que los estudiantes usen una variedad de conocimientos y recursos basados en sus experiencias de lectura y su conocimiento del mundo que los rodea. De esta manera, los estudiantes deben tomar conciencia de los diferentes propósitos de la lectura, los diversos dominios de la lectura en la vida, el papel de la experiencia literaria en la formación del lector y la importancia de establecer relaciones intertextuales entre los diferentes textos que leen. Todo esto es importante en un mundo donde las nuevas tecnologías y diversas formas de comunicación están cambiando la forma en que las personas leen y se comunican (Minedu, 2019).

B. Estándar de la competencia lee diversos tipos de texto

En respuesta a los estándares de aprendizaje que establecen la capacidad de comprender una variedad de textos en idiomas nativos, nos proponemos definir estos estándares. Para el Minedu (2016), “estos Estándares de aprendizaje rastrean la progresión de habilidades de complejidad creciente desde el principio hasta el final de la educación primaria e identifican el nivel que se espera que alcancen todos los estudiantes al final del ciclo educativo” (p.193).

Conforme al Minedu (Minedu, 2019), los estudiantes deben lograr:

1.- Extraer información de textos escritos, los estándares de aprendizaje implican la capacidad de identificar hechos y detalles relevantes en diferentes tipos de textos con estructuras complejas y ambigüedades, tanto explícitas como complementarias, así como la capacidad de reconocer

paradojas, falacias, matices y vocabulario técnico. Además, los criterios incluyen la capacidad de integrar información explícita que se encuentra en diferentes partes del mismo texto o en múltiples textos durante la lectura intertextual.

2.- En adición, debe interferir e interpretar información cuando se presente información abstracta o especializada, los estándares de aprendizaje implican la capacidad de comprender el tema principal, los subtemas y el propósito comunicativo de un texto, y la capacidad de distinguir entre información importante y complementaria. Además, estos criterios incluyen la capacidad de sintetizar y evaluar información, sacar conclusiones y contrastar el conocimiento y la experiencia personal con el del autor y el contexto sociocultural del texto.

3.- Finalmente, reflexionar y evaluar el contenido, estructura y contexto de una obra, revelando ideas sobre el mensaje, organización del escrito, estrategias discursivas, actitudes sociales e intenciones del autor. Además, darán críticas sobre la confiabilidad y validez de la información y el estilo del autor, tomando en cuenta el impacto del texto en el lector, y comparando su propia experiencia y conocimiento con las realidades socioculturales del autor y la escritura.

La habilidad lectora no es uniforme ni única, sino un conjunto de habilidades que se utilizan de diferentes maneras según el contexto. Se lee diferente cuando nos encontramos frente a un folleto publicitario, un periódico o una carta de un amigo. Aunque el proceso de comprensión de texto es similar para todas estas preguntas, los objetivos de contexto, énfasis y velocidad de lectura varían (Ramírez, 2019).

Hay formas de clasificar varios textos y clasificar cada texto. Debido a que los textos son expresiones lingüísticas, exhiben una variedad y variedad casi infinita, y es posible clasificarlos en tipologías que los agrupan y caracterizan según una serie de características que los distinguen e individualizan (Minedu, 2019).

Según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2012), las lecturas se pueden estructurar en una variedad de formas, ya sea de acuerdo con su tipo textual (como exposición, narración, argumento o descripción) o de acuerdo con la forma en que se presenta su contenido, como continua, discontinuo o mixto.

Estos textos se organizan sistemáticamente en párrafos y oraciones, que siguen un orden lógico, dentro de una superestructura con la característica central de su lectura en secuencia; los cuales se dividen en informativos y literarios, y estos en expositivos, descriptivos y argumentativos (INEE, 2012).

Conforme con Ramírez (2019), el texto se compone formalmente de párrafos, que a su vez se organizan en oraciones, y pueden formar parte de estructuras más grandes, como capítulos, secciones y libros. Estos textos se clasifican principalmente por su tipo objetivo o retórico:

- a.- Texto narrativo: Se cuentan hechos imaginarios o reales, donde La información se refiere a eventos o acciones durante un período de tiempo. Los textos narrativos son novelas, cuentos y noticias.
- b.- Texto expositivo: Son textos que la información es presentada a manera de conceptos, teniendo como fin la difusión de conocimientos respecto a un tema, como resúmenes, definiciones y ensayos.
- c.- Texto argumentativo: Son textos que pretenden expresar una opinión o refutar una opinión para disuadir o persuadir a los lectores, siempre domina la función de nombrar.
- d.- Texto descriptivo: Son textos donde la información representaría a alguien o algo mediante el lenguaje, explicando o refiriendo sus diferentes cualidades, partes o circunstancias.

Se definen como texto que presenta información no de forma tradicional, o solo por escrito, sino a través de imágenes y gráficos, los estudiantes deben interpretarlo. Esto quiere decir que en imágenes y gráficos es lo que desarrollarán los estudiantes, para este tipo de texto son fundamentales

estrategias que puedan expresar la imagen y su contenido de manera global. (Valle, 2018).

Son textos organizados de manera visual que normalmente explican o resumen un tema, donde intervienen distintos tipos de signos y gráficos verbales y no verbales, como ideogramas, pictografías y logogramas, para construir descripciones, argumentos, secuencias ilustrativas o narrativas e incluso explicaciones (Minedu, 2019).

Asimismo, Ramírez (2019), lo define como texto está organizado de manera diferente al texto continuo, requiere comprender la lectura de gráficos y gráficas, las representaciones visuales de datos utilizadas en publicaciones científicas y revistas para presentar información numéricamente, requiere el uso de estrategias de lectura no lineales, ya que estos elementos se utilizan para transmitir información compleja de forma visual. Entre los tipos se tiene:

- a.- Las tablas son cuadros o matrices de doble entradas organizadas en columnas y filas, las cuales generalmente tienen propiedades comunes, la designación de encabezados de columnas y filas es parte de la estructura de la información textual.
- b.- Diagramas, acompañadas de una descripción técnica, como mostrar las partes que componen el electrodoméstico, o un texto explicativo descriptivo para explicar cómo se debe ensamblar el electrodoméstico.
- c.- Mapas: Considere un texto que presente relaciones geográficas entre diferentes lugares, y tienen diferentes categorías, como mapas de carreteras que muestran distancias y rutas a determinados lugares, o mapas temáticos que muestran relaciones entre lugares, al igual que sus características físicas o sociales.
- d.- Formularios: Son texto con formato y estructura precisos que incitan a los lectores a responder preguntas de acuerdo con pautas específicas. Son utilizados por varias organizaciones para recopilar datos.

C. Perfil del buen lector

Según Ramírez (2019), Si leer es comprender, entonces un buen lector son aquellos que comprenden el texto, teniendo la capacidad de emplear estrategias para comprender un texto escrito tras leerlo.

Como buen lector, la persona debe resumir el texto en capas de manera jerárquica, resaltando ideas importantes y distinguiendo las relaciones existentes entre la información en el texto. Asimismo, sintetizan información y saben utilizar palabras o formar frases que contienen y abstraen conceptos y expresiones textuales más detalladas. Por último, pueden seleccionar información en función de su importancia en el texto y ver cómo la valoran los emisores, aunque ellos mismos pueden estar interesados en otra información selección (Ramírez, 2019).

¹⁹ La habilidad lectora se define como la capacidad de comprender un texto escrito, lo que incluye no solo hacer preguntas y encontrar respuestas en el texto, sino también ⁵⁴ establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos y descubrir sus intenciones (Ramírez, 2019).

D. Definición de comprensión lectora

La comprensión lectora surge al existir en los estudiantes unas condiciones necesarias, ya sean tener conocimientos previos, como el significado de ciertas palabras, dificultad para reconocer la estructura del texto, no saber el propósito de la lectura, dificultad para ubicarse e imaginarse en la lectura, tener ganas de leer o anotar por gusto más que por obligación, todos ellos estos son necesarios para completar este proceso de comprensión lectora, siendo más motivador cuando se lee por placer (Mery, 2021).

La habilidad de entender textos es una extensión de una serie de actividades cuyo propósito es articular o extraer significado. Los procesos mentales son perceptuales, de memoria y cognitivos, asumiendo habilidades intelectuales subyacentes; las habilidades como comprensión de lectura subyacente incluyen el conocimiento del vocabulario, la identificación de ideas

centrales, la capacidad de construir generalizaciones, habilidades para hacer inferencias, comprensión literal y la capacidad de revelar la intención del autor. (Ramírez, 2019).

En la misma línea, Pernía y Méndez (2017), sostienen que es un proceso por el cual los lectores interactúan con lo que leen, conectan ideas con ideas previas, argumentan, contrastan y sacan conclusiones. Tales conclusiones de información importante enriquecen el conocimiento cuando se almacenan y asimilan.}

La comprensión lectora se refiere al proceso cognitivo de interpretar, juzgar, deducir o comprender un texto. Debido a que es una tarea compleja, cada lector debe desarrollar varias estrategias a lo largo del tiempo para facilitar la comprensión y una comprensión más efectiva del material de lectura.

Además ¹³ Jiménez (2014) sostiene que la comprensión lectora es “la lectura implica la decodificación de símbolos gráficos mediante el uso de reglas de transformación de grafema-fonema ¹³ para lograr la comprensión del texto”

⁵⁰ Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2009), las entidades responsables de los informes PISA, la capacidad de lectura es: Capacidad personal para comprender, la capacidad de usar y analizar textos escritos es fundamental para lograr metas personales, desarrollar habilidades y posibilidades, y participar plenamente en la sociedad como ciudadanos activos y comprometidos.

Para los responsables de Advances in International Reading Literacy Research (PIRLS, 2001), ¹ la comprensión lectora es la capacidad de comprender y utilizar formas de lenguaje escrito demandadas o valoradas por la sociedad de una forma que permita la plena participación.

La comprensión lectora significa ser capaz de comprender ⁴⁸ de la manera más objetiva lo que el autor quiere transmitir a través del texto escrito. Es parte ²⁴ de una habilidad más amplia llamada competencia lectora, que se refiere a la capacidad de una persona para usar sus habilidades de comprensión lectora de

manera útil en la sociedad. La ²⁴ comprensión lectora es un concepto abstracto que depende de la formación individual de cada persona, mientras que la habilidad lectora se encarna en la relación entre las personas y la sociedad.

¹⁹ La comprensión lectora es un proceso más complejo que la simple decodificación y consiste en atribuir significado a las palabras, su conexión en el contexto y facilitar la ⁵⁹ interacción entre el lector y el texto. Es por esto que se debe tener en cuenta que el proceso lector no solo se basa en la identificación de fonemas, sino en la capacidad que se desarrolla en la formación de palabras y el sentido de estas lo cual es importante dentro de todo el proceso de aprendizaje en los cuales se encuentra inmersa la lectura. Según Freire, la lectura no se reduce simplemente a la decodificación literal del lenguaje escrito (FREIRE, 1989). A su juicio, el acto de leer involucra tres componentes fundamentales e inherentes que configuran y dan sentido a la acción de un individuo respecto de los objetos representados o sistemas de símbolos, y son: la discriminación crítica, la comprensión y la reexpresión (FREIRE, 1989).

Según Solé (2000, p.17) ⁴⁵ (citado en López, 2010) la lectura implica el proceso de establecer una interacción entre el lector y el texto, a través del cual el lector primero intenta obtener información relevante que guía el objetivo de lectura. Como se mencionó anteriormente, la lectura ⁴² es una actividad altamente compleja que va más allá de simplemente pasar las páginas o buscar la definición de una nueva palabra. La comprensión lectora requiere concentración porque el lector está interactuando activamente con el texto. En el proceso, los lectores construyen su propia comprensión, emplean procesos de pensamiento crítico y usan estrategias específicas para abordar el texto, por lo que la lectura comprensiva requiere un conocimiento estratégico que se aprende no por descubrimiento personal sino por mediación del docente.

E. Importancia de la comprensión lectora

Según Vallés (2005) y Liceo (2013) (citado en Collaguazo (2019) Es importante mencionar la comprensión lectora porque permite las capacidades cognitivas del lector o alumno, como la memoria, la percepción, el análisis y explique. Asimismo, la actividad lectora puede considerarse constructivista en

el sentido de que el proceso de interacción del lector o alumno con el texto no se limita a la simple memorización del contenido, sino que implica vincular la información presentada en el libro con el conocimiento almacenado en su propia memoria. Asimismo, practicar la comprensión lectora ayuda al lector o alumno a mejorar el vocabulario y las expresiones facilitan que los lectores se destaquen ahora para interactuar en la sociedad.

Además, la comprensión de lectura permite a los lectores o estudiantes ampliar sus habilidades de lectura. Procesar suposiciones e inferencias del texto. Asimismo, la lectura puede hacer aplica diferentes estrategias cada vez que quieras entender a un lector o alumno de un artículo lectores, por ejemplo: identifican las ideas principales, preparan resúmenes, en diccionarios y esquemas de construcción.

26

F. Procesos y estrategias para la comprensión Lectora

Para lograr el entendimiento de textos se deben dar diversas estrategias que el lector aplica conforme adquiere experiencia. Al lograr interpretar el texto, se emplean las competencias; los lectores autorregulados hacen que Lea conversaciones significativas en las que establece metas y planes para usar diferentes estrategias para integrarlas hasta que alcance la competencia. (Mery, 2021).

Estas estrategias son habilidades usadas por los lectores entendiendo los textos, pueden seleccionar y adaptarse a la realidad del lector, ya través de su aplicación puede identificar avances en la comprensión de textos, produciendo avances en la autoevaluación y desarrollo. (Pernía & Méndez, 2017).

Ramírez (2019), hay dos tipos de estrategias mencionadas en el artículo: cognitiva y metacognición. Las estrategias cognitivas son métodos mentales que ayudan a elaborar y comprender la información presentada en textos escritos, tales conductas mentales utilizadas por los sujetos en la comprensión lectora son interiorizadas y aplicadas para transformar información, recordar información, retener información y trasladarla a nuevas situaciones intermedias. Las estrategias metacognitivas incluyen pedir acción, determine

objetivos de lectura, planea estratégicamente actividades de lectura y descubra factores importantes que afectan la lectura, identificar la dislexia y evaluar la lectura. Tal como indica Franco (2010), entre las estrategias se tiene:

a.- Verificación de comprensión: los estudiantes que son consistentes y buenos en comprensión de lectura saben lo que entienden y lo que no entienden cuando leen. Mientras surjan problemas en el entendimiento, emplean estrategias adecuadas para resolverlas como leer hasta comprender lo que leen o utilizar el subrayado, resumen y organizadores.

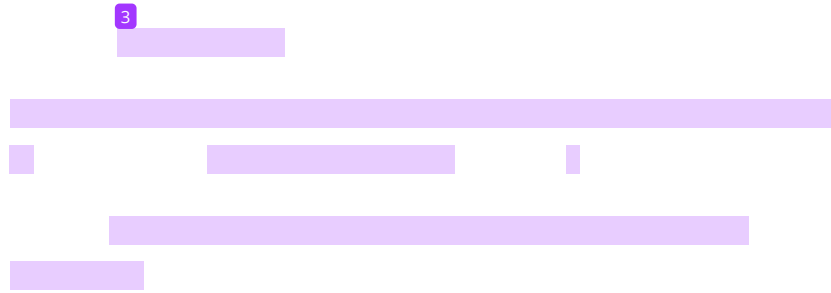
b.- Metacognición : El estudiante puede identificar la dificultad del texto en toda la lectura, donde al no comprender cierto párrafo puede mirar hacia atrás o hacia adelante y releer para superar las dificultades, esta es la estrategia de metacognición, incluyendo otras estrategias para comprender, como el subrayado.

c.- Usar Mapas/Gráficos: Su empleo sirve para sintetizar diversos textos, ilustrando conceptos y sus relaciones a través de conectores y diagramas, sirviendo de apoyo para que el lector logre entender y asociar de forma más sencilla los textos. Ayuda a los alumnos a concentrarse en la estructura del texto y a distinguir cada punto a medida que leen, y facilita la redacción de resúmenes y organiza mejor el texto.

d.- Contestar preguntas: Las preguntas son eficaces al mostrar al estudiante que la lectura con propósito, centrándose en lo que se debe aprender de la lectura, estableciéndose como una fuente confiable para corroborar lo que ha aprendido; además, ayuda que el estudiante revise la lectura y pueda comparar lo aprendido con los saberes previos.

e.- Hacer preguntas: El estudiante aprende a realizarse preguntas durante la lectura, obligándolos a reflexionar e incorpora información de diferentes partes del texto para explicar mejor todo el texto.

f.- Identificar la estructura de la historia: los estudiantes identifican categorías de contenido textual, como eventos, personas, problemas,





[Redacted]

32

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

34

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

29

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

[Redacted]

Reconocimiento: Verifique que ⁴⁴ la información previamente almacenada en la memoria exista.

Metamemoria: Diseñar, controlar y evaluar procesos de recuperación de información.

- Transferencia:

Transferencia de bajo nivel: Usa lo que aprendes en una tarea superficialmente similar.

²⁹ Transferencia de alto nivel: Aplicar lo aprendido a una tarea diferente o que tenga poco en común con lo aprendido.

- Evaluación:

Producto: El resultado o salida de una tarea o proceso.

Proceso: Evaluar y analizar políticas o procedimientos aplicados en una tarea o proceso.

Inicial: La fase inicial de un proyecto o proceso que implica la identificación y el diagnóstico de las sub habilidades y los requisitos necesarios para realizar la tarea o el proceso.

- Metacognición:

Conocimiento sobre el conocimiento

Conocimiento sobre cómo funciona el proceso de aprendizaje

También en el trabajo de Burbano y Céspedes (2020) podemos comprender textos antes de leerlos aplicando diversas estrategias de lectura, que podemos enseñar a nuestros alumnos:

Proporcione a los niños una experiencia de lectura gratuita e ilimitada.

Utilice los conocimientos previos de los estudiantes para ayudar a comprender el texto.

Trabaje con los estudiantes para establecer metas de lectura.

Predecir contenido de texto basado en imágenes, títulos, caracteres, colores, fuentes y otros elementos visuales.

Anime a los estudiantes a hacer preguntas, y también pueden guiar su comprensión del texto haciendo preguntas.

Analice los tipos de texto y su estructura para mejorar la comprensión y retención del contenido.

Considere el diseño y la estructura de su texto. Después de la lectura, se enfocan en actividades dirigidas a comprender, reconstruir o analizar el significado del texto:

Comprensión general o temática del texto, comprensión específica de fragmentos, comprensión literal (o lo que expresa el texto).

Generar deducciones.

Reconstruir contenidos a partir de la estructura del texto y las imágenes presentes en el idioma.

Síntesis y resumen de la información, anotando posibles inconsistencias o discrepancias.

Expresa tu opinión sobre lo que lees.

Comunicación de experiencias personales y emociones relacionadas con el contenido.

Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia.

La comprensión lectora consta de tres niveles, según Allende y Condemarin (1986), quienes los categorizan según los diferentes procesos de comprensión involucrados en la lectura. Considere paso a paso la complejidad de la comprensión de menor a mayor:

- a. Una especie de palabra
- b. Reorganización de la información.
- c. Comprensión del razonamiento.
- d. Lectura crítica.
- e. apreciación de la lectura

También en el trabajo de Beleño (Dulys , 2022), nos da la oportunidad de comenzar a implementar un programa de interpretación de texto y un programa basado en definiciones posteriores:

Para el Ministerio de Educación Nacional, la comprensión es parte del proceso lingüístico, considerando que todas las personas están dotadas de la competencia lingüística, que es la función principal de la formación lingüística, facilita el desarrollo, y se realiza a través de las seis áreas que contempla la norma básica La orientación define el reforzamiento y la enseñanza de conocimientos en esta materia en las instituciones educativas del territorio nacional por grupos de grado (grados 1-3, 4-5, 6-7, 8-9 y 10-11) basándonos en cinco elementos de la estructura organizacional.

Escritura de texto

Comprender y analizar textos

Literatura

Canales de Información y Otros Medios Simbólicos

Ética en la Transmisión de Información.

G. Niveles de la comprensión lectora

La comprensión se puede dividir en niveles, algunos agregando "niveles" de comprensión. Según el nivel, se puede dividir en tres partes: comprensión literal, comprensión de razonamiento y comprensión crítica

(Alfonso & Flórez, 2009). Esto está en línea con lo citado por el Ministerio de Educación Nacional, *Learning for All y Education Alliance, Framework Three Understanding Types*:

Tipo literal donde después de realizar una lectura se desarrolla una comprensión local de sus componentes y puede identificar conexiones entre elementos de una oración o párrafo y sus respectivos significados.

El tipo inferencial es el razonamiento al que se hace referencia el razonamiento implícito, es decir, la capacidad de obtener información que no se indica explícitamente en el texto o sacar conclusiones, y establecer diversas relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos, etc. Referente a relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones.

Tipo crítico-intertextual donde se pretende que los lectores puedan adoptar una postura crítica frente al contenido del texto y expresar sus propios puntos de vista personales, es decir, desarrollar sus propios puntos de vista.

H. Teoría para la comprensión lectora

Según el autor Daniel Cassani en su libro “Enseñanza de la lengua”, Barcelona: Grao, 1994, pp. 193-207, existen varias lecturas, que pueden ser las siguientes:

“La lectura se posiciona como uno de los aprendizajes curriculares más relevantes, innegables e indiscutibles que ofrece la escolarización. Desde una época en que la capacidad de interpretar símbolos se consideraba casi sobrenatural hasta hoy, la alfabetización se ha considerado una habilidad esencial. A finales del siglo XX, la lectura fue reconocida como una habilidad esencial para adquirir información, alfabetización y educación, así como para el desarrollo cognitivo y crítico, tiempo atrás, era inimaginable que un analfabeto pudiera trabajar en la jungla de documentos escritos que produce cualquier sociedad occidental analfabeta. Hay muchas actividades que solo se pueden realizar a través de la lectura y la escritura, como el trabajo, el ocio, el alojamiento, etc.”

Nos menciona cuán importante es la lectura siendo considerada hasta mágica, ya que te abre mundos imaginables, el que sepa leer actúa su imaginación, por ello es obligatorio e indiscutible en la escolarización.

Aquí nos menciona Cassany:

“La adquisición de una cultura escrita y todo lo que ella conlleva comienza con la lectoescritura: algún tipo de socialización importante, todo tipo de conocimiento e información, etc. La lectura es una herramienta de aprendizaje muy poderosa: Podemos aprender casi cualquier cosa relacionada con la condición humana leyendo libros, periódicos y otros materiales. Además, aprender a leer implica desarrollar habilidades cognitivas superiores como la reflexión, el pensamiento crítico y el análisis. Aquellos que aprenden a leer de manera efectiva y consistente experimentan niveles significativos de desarrollo cognitivo. La lectura se convierte en una actividad desvinculada del proceso de escolarización y del crecimiento intelectual. El éxito en la escuela, la preparación técnica para el mundo laboral, el nivel de autonomía y la comodidad personal están fuertemente vinculados a la capacidad de lectura. Las expresiones que se suelen utilizar en los manuales escolares y didácticos para describir este hecho son: aprender a leer, leer para aprender y leer para aprender a aprender”.

La lectura es un aprendizaje muy importante en el aspecto integral de una persona ya sea para la formación en la sociedad, porque una persona que lee es capaz de ser crítico, creativo, reflexivo y autónomo, puede llevarlo al éxito o al fracaso según lo emplee en su sociedad.

Según Vygotsky, Lev, (1995:110 Desarrollo Cultural Pensamiento y Teoría del Lenguaje de la Función Psicológica: "Inicialmente, el lenguaje egocéntrico tiene la misma estructura que el lenguaje social, pero en la transición al lenguaje internalizado gradualmente se vuelve incompleto y coherente porque está dominado casi por completo por la gramática de predicados. La experiencia previa ilustra claramente por qué y cómo surge una nueva sintaxis. Cuando un niño habla de lo que vio, escuchó o hizo en un momento dado, a menudo ignora los temas y otros factores. Con el tiempo, el

lenguaje se vuelve cada vez más condensado, dejando solo las funciones diferenciadas del lenguaje predicado y egocéntrico. Como resultado, las propiedades sintácticas se vuelven más claras, lo que se traduce en simplificación y diferenciación del uso de predicados.

Aquí menciona que el estudiante interioriza su sintaxis y lo relaciona con el *lenguaje* observando que nace una nueva sintaxis mostrando la función del lenguaje.

Con respecto a la asimilación y acomodación según Jean Piaget, (1991:2). Seis estudios de psicología afirman: "Usualmente, el mundo externo se considera separado del sujeto, incluso si incluye el propio mundo de este último. Cualquier conocimiento objetivo, entonces, es simplemente el resultado de una serie de registros perceptuales, asociaciones motrices, descripciones verbales, etc., todos involucrados En esta perspectiva empírica la construcción de una copia de la imagen o "copia funcional", el contenido de la inteligencia viene del exterior, y la coordinación que la organiza no es más que el producto del lenguaje y las herramientas simbólicas".

Nos indica que muchas veces las personas piensan que el mundo exterior no influye en el comportamiento o el conocimiento en la persona, sin embargo, aquí en este estudio mostrándonos que lo exterior, perceptivo, empírico es muy importante es la construcción de un nuevo conocimiento.

Según Jean Piaget (1991:12). Seis estudios de psicología afirman: Según este punto de vista, el crecimiento de la mente es un proceso continuo, similar a la construcción de un gran edificio, que se vuelve más fuerte con cada adición, o más bien, como el ensamblaje de un mecanismo delicado, su ajuste gradual de la fase resultaría en siendo uno de estos fragmentos más ligero y más fluido, por lo que su equilibrio sería más estable".

Según Piaget, Jean (1991:17). El desarrollo psicológico del estudio de la psicología de Jean Piaget en los niños afirma: "Cuando los objetos se asimilan de esta manera, tanto el pensamiento como la acción se ven obligados a adaptarse a ellos ya todo cambio externo. La asimilación y la

adaptación en estos equilibrios pueden denominarse "adaptación" y son formas generales de equilibrio y desarrollo psíquico que se manifiestan en una organización progresiva y una adaptación más precisa a la realidad".

Nos muestra en este referente, la asimilación y la adaptación son siempre constantes en la vida, conduciendo al reajuste hasta alcanzar el equilibrio emocional.

Según La vida afectiva Piaget, Jean (1991: 14). Seis estudios de psicología afirman: "Aspectos cognitivos (sensorio-motor o racional). Así, nunca hay un comportamiento puramente intelectual (por ejemplo, incluso en la resolución de problemas matemáticos, donde intervienen las emociones: esta cita muestra que el amor no se limita a intereses, valores o impresiones armoniosas, sino que requiere comprensión y no es puramente emocional en acción.

Para que haya un desarrollo intelectual óptimo se debe combinar lo sensorial o racional, todo esto nos lleva a la armonía de la comprensión.

Según Piaget, Jean (1991:91). Al describir la situación en seis estudios psicológicos, Piaget dijo: "En general, vemos cómo los adolescentes se integran a la sociedad adulta: a través de proyectos, planes de vida, a menudo teóricos, programas de reforma social o política, etc. En resumen, lo hizo a través de ideas, casi se podría decir a través de la imaginación, por lo mucho que esta forma de pensamiento hipotético-deductivo a veces puede desviarse de la realidad".

Muchas veces todo está inserción es producto de la lectura que abre mentes en los jóvenes, activando la creatividad e imaginación de una sociedad mejor, provocando reformas sociales que hoy lo estando observando y viviendo en la realidad de nuestro país, pues se activan muchas puertas de pensamientos hipotéticos y deductivos propios para sacar el nivel crítico que es muy importante para cambiar pensamientos arcaicos.

Según, Piaget, Jean, (1991:115) Seis estudios psicológicos de Piaget (1991: 115) describieron la situación: “Según este punto de vista, el pensamiento precede al lenguaje porque el lenguaje es una forma especial de función de los signos, y los signos individuales son más simples que los signos colectivos. En este sentido, el lenguaje solo puede cambiar profundamente cuando alcanza su forma equilibrada a través de una esquematización más alta y una abstracción más flexible”.

Así, Piaget se enfrenta a dos conceptos relacionados con el lenguaje: el concepto de lenguaje y el concepto de signo. En esta arena de conflicto, por un lado, destaca el signo con su capacidad para realizar presentaciones conceptuales relevantes de los conceptos lingüísticos, y por otro, la visión semiótica con una cobertura más amplia que el signo verbal propio del factor orden. Indexado, simbólico e imaginario, relativo a acciones enmarcadas por funciones simbólicas. De esta forma, la función simbólica es decisiva en el escalonamiento e interiorización de la acción, en la alienación de la realidad, en el desarrollo del sentido y en la necesidad de apelar no sólo a los signos lingüísticos, sino también a diferentes medios semióticos: signos, señales e indicios; todos ellos contribuyen, de diferentes maneras, a la construcción de la realidad ya la comunicación a través de la cual es aceptable que el ser humano se encuentre en un mundo cultural de carácter dual. Bueno, eso no parece estar cerca de la base.

Una teoría se define como una colección de ideas y declaraciones que representan un punto de vista o enfoque particular, con el objetivo de proporcionar una explicación del fenómeno en cuestión. Aquí hay algunas teorías relacionadas con la comprensión lectora.

La teoría de las subdestrezas de Lampe (1989) (citado en Gonzales (2007) en define la lectura como Habilidades que requieren un período de entrenamiento y práctica. También en esta teoría, la lectura se considera una habilidad función cognitiva compleja ya que es el resultado de varias integraciones subhabilidad , La teoría de las subhabilidades establece que se pueden adquirir cinco habilidades mediante la comprensión del texto: la

capacidad de comprender el significado de las palabras y obtener el significado de las oraciones se refiere a la capacidad de comprender el lenguaje, el significado de los párrafos, el razonamiento y la lectura crítica .

Relacionadas con la habilidad de hacer inferencias están aquellas que deben utilizarse cuando parte de la información del autor no aparece explícitamente. Estas habilidades se denominan deducción y consisten en las siguientes habilidades. Es necesario que los lectores puedan inferir significados que no aparecen en el texto en orden para entender

La teoría de esquemas tiene su origen en el método de Piaget (1975) citado en Gonzales (2007) Sobre el desarrollo de la inteligencia infantil. El programa se considera Estructura representacional de los conceptos genéricos almacenados en la memoria tópica; es decir, equivale a un prototipo de organización de la información. Se fabrica y almacena durante todo su ciclo de vida

La importancia de la teoría de esquemas radica en el proceso de lectura. Es posible distinguir lo que un esquema puede lograr:

- Proporcionar un marco conceptual. Proporcionar referencias para organizar la información. El entrante y el activado desde varios sistemas de memoria.
- Permitir la atención selectiva. Ayudar a los lectores a elegir información importante del texto.
- Facilita el proceso de razonamiento y permite la búsqueda ordenada de información en la memoria.
- Fácil edición y resumen. Es decir, el esquema ayuda a determinar ideas importantes y no tan relevantes que permiten diagramar y organizar. Diferentes teorías sobre estos esquemas intentan explicar cómo llegaron a existir estas estructuras, cómo se relacionan entre sí y funcionan juntas como temas. Incorporar nuevos conocimientos.

El etnógrafo Hymes (1971) (citado en Gonzales (2007) propuso el concepto de competencia comunicativa, señalando que se requieren otros conocimientos además de la gramática. Habilidad para usar el idioma de manera más correcta, es decir, para comunicarse, no basta con conocer un

idioma o sistema lingüístico, sino que es importante saber cómo usarlo según el contexto social.

El autor citado señala cuatro aspectos básicos que conviene destacar La competencia comunicativa es: un factor gramatical que indica si algo es formalmente posible y en qué medida es posible; un factor psicológico que determinará si dependiendo de la información procesada, ciertas cosas son posibles; factores socioculturales, determinar cuánto se relaciona algo con su entorno utilizar y evaluar; finalmente, un factor de probabilidad; es decir, si en efecto ocurrir.

Según Lomas y Coll (1998) (citado en Gonzales (2007), la competencia comunicativa está determinada por un conjunto de procesos y conocimientos de varios idiomas, sociolingüística, La estrategia y el discurso que los oradores, las audiencias, los escritores y los lectores deben emprender. Un juego que produce o comprende el habla adecuada dependiendo de la situación y el entorno, se debe ajustar el grado de interacción y el nivel de acuerdo requerido.

También en el trabajo de (Davila Flores, 2019), nos permite identificar el enfoque teórico integrado en el marco de la capacidad del lector para interpretar textos en el proceso de experiencia e imaginación mental, surgen conceptos subyacentes: conceptos secuenciales, conceptos interactivos y conceptos dinámicos.

Teoría lineal: determina la comprensión, incluida la copia fácil del significado del texto y la extracción de información de él.

Teoría interactiva: la comprensión ocurre a través de la interacción del lector con el texto, donde el significado se construye a partir del conocimiento y la experiencia previa del lector.

Teoría transaccional: la comprensión se logra cuando los lectores pueden compartir el significado de un texto comunicándose con otros.

Teoría literaria: la comprensión radica en la capacidad de imaginar, apreciar y evaluar estéticamente los textos.

2.3. Definición de términos básicos

La gamificación. - el término “gamificación” Puede confundirse con el uso de juegos en el aprendizaje. Es una experiencia de aprendizaje diferente en la que puede aplicar elementos del juego (por ejemplo, puntos, medallas, tablas de clasificación, logros, competitividad) a un entorno que no es un juego, como en un salón de clases. (Morillas, 2016).

Motivación. - considerado el reto de todo docente de cara a lograr que sus estudiantes aprendan; sobre todo si este estado es un proceso dinámico en constante flujo. La gamificación considera dos tipos de motivación, la extrínseca, que es provocada desde fuera del organismo y Utilizo en educación durante años: recompensando a los estudiantes con sus calificaciones, comportamientos, insignias digitales y más. (Parazón, 2015). La motivación intrínseca se origina en el propio individuo y lo impulsa a perseguir lo que le interesa, le atrae o le emociona. En este sentido, el juego se presenta como una actividad intrínsecamente motivadora porque nos involucramos en él únicamente por el placer que nos brinda. Esto nos permite crear entornos de aprendizaje y experimentación en los que podemos desarrollar de manera efectiva nuestras habilidades emocionales y sociales (Valderrama, 2015).

Recompensas. - Debe establecerse una relación adecuada entre los retos a los que se enfrentan los estudiantes y su capacidad para superarlos con éxito, ya que los desafíos que son demasiado fáciles pueden llevar al aburrimiento, mientras que los desafíos que no se pueden lograr pueden llevar a la frustración, en caso de pérdida. de la motivación para aprender Terminando con ambas opciones, las recompensas son un aspecto muy importante de la gamificación (Castellón y Jaramillo, 2012).

Celebriti. - Es una plataforma gratuita en español con muchas posibilidades, sobre todo en el ámbito educativo. Los estudiantes pueden usarlo para crear sus propios juegos o jugar juegos diseñados por sus maestros. Además de tener una variedad de opciones totalmente enseñadas, es muy sencilla e intuitiva(Aicad Business School, 2020).

Toovari. - Basado en plataformas gamificadas, diferentes dominios hacen preguntas. Esto es llamativo ya que la plataforma facilita y fomenta el compromiso y la colaboración entre profesores, estudiantes y padres (Aicad Business School, 2020).

Edmodo. - Esta plataforma gratuita ha demostrado ser un lugar ideal para interactuar de manera efectiva con los estudiantes. De acuerdo al perfil de cada usuario tiene varias funciones: para los docentes es posible compartir recursos y utilizar herramientas sencillas; para los estudiantes les permite acceder, visualizar materiales, enviar tareas e intercambiar dudas o comentarios; a su vez, los padres tenga la oportunidad de monitorear y asistir el proceso de aprendizaje de su hijo en los sitios mencionados anteriormente (Aicad Business School, 2020).

Brainscape. - La plataforma ofrece una amplia gama de archivos didácticos digitales, lo que la convierte en una de las opciones de mayor contenido disponible, en la que podemos encontrar una gran variedad de materiales sobre las más diversas temáticas (Aicad Business School, 2020).

Textos continuos. - estos textos se organizan sistemáticamente en párrafos y oraciones, que siguen un orden lógico, dentro de una superestructura con la característica central de su lectura en secuencia; los cuales se dividen en informativos y literarios, y estos en expositivos, descriptivos y argumentativos (INEE, 2012).

Texto expositivo. - son textos que la información es presentada a manera de conceptos, teniendo como fin la difusión de conocimientos respecto a un tema, como resúmenes, definiciones y ensayos (INEE, 2012).

Comprensión Lectora.- surge al existir en los estudiantes unas condiciones necesarias, tienen conocimientos previos, como el significado de ciertas palabras, tienen dificultad para reconocer la estructura del texto, no conocen el propósito de la lectura, tienen dificultad para ubicarse e imaginarse a sí mismos en la lectura, tienen el deseo de leer porque les gusta y no por obligación o toma de notas, todo esto es necesario para completar el proceso de comprensión lectora y estar más motivado cuando leer es divertido (Mery, 2021).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

El empleo de la gamificación ayuda desarrollar las competencias lee diversos textos en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.

2.4.2. Hipótesis específicas

- 1.- El empleo de la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión obtiene información del texto escrito en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.
- 2.- El empleo de la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión infiere e interpreta información del texto en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.
- 3.- El empleo de la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.

2.5. Operacionalización de variables

Tabla 1 Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala de medición
X: Gamificación	Es el uso de elementos de videojuegos en contextos que no son de juegos hace que un producto, servicio o aplicación sea más interesante, atractivo y motivador" (Ortiz et al., 2018).	Proceso que ayuda a la comprensión del lenguaje escrito, tanto la forma como el contenido del texto, incluyendo al lector, sus conocimientos y opinión plasmada. Para la lectura es necesario soltar habilidades de interpretación, experiencias previas y el aporte de ideas que se apoyen en la información que aporta el texto y en nuestro conjunto de conocimientos, permitiendo corroborar o evidenciar las inferencias de las que se está hablando (Mery, 2021).	X1. Dinámicas	1, 2, 3, 4 y 5	Ordinal
			X2. Mecánicas	6, 7, 8 y 9	
			X3. Componentes	10, 11 y 12	
Y: Lee diversos tipos de texto			Y1. Obtiene información del texto escrito	1, 2, 3, 4 y 5	Ordinal
			Y2. Infiere e interpreta información del texto	6, 7, 8 y 9	
			Y3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	10, 11 y 12	

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

La investigación es cuantitativa debido a su propósito de contrastar las hipótesis a partir de la recopilación de datos empleando la estadística (Ñaupas et al., 2014).

En este proceso se facilita la coordinación de la docencia ya que involucra a docentes de diferentes disciplinas de grado que actúan como guías de apoyo a los estudiantes en todo momento, coordinando acciones para que las actividades incluyan contenidos para todos ellos.

3.2. Método de investigación

Según, Sánchez et al. (2018) el método deductivo en vista que se partió de conceptos generales para aterrizar en conceptos específicos. En mérito al enfoque cuantitativo de la investigación el método empleado fue el deductivo.

3.3. Diseño de investigación

El diseño de investigación cuantitativa corresponde diseño experimental de tipo preexperimental de diseño de preprueba y posprueba.



Donde:

G: Muestra

M₁: Competencia lee diversos textos (preprueba)

X: Gamificación

M₂: Competencia lee diversos textos (posprueba)

3.4 Población ,muestra y muestreo

3.4.1. Población

Esta investigación tiene una población a 98 estudiantes del 3er grado de educación secundaria de la IE de Pachacámac – Lima. Según Cerna (2018). La población de una encuesta es la suma de las unidades de análisis utilizadas para realizar la medición. En otras palabras, es el conjunto de individuos considerados para ser seleccionados como unidad muestral.

La población conforme a los autores Sánchez et al. (2018) Está referido a un conjunto de sujetos o individuos que presentan las mismas características y las mismas pueden ser analizadas dentro de una investigación.

3.4.2. Muestra

Asimismo, Sánchez et al. (2018) indicaron que la muestra viene a ser la subrepresentación de la población determinada a través del muestreo probabilísticos o no probabilístico.

Una muestra se define como un subconjunto finito representativo extraído de una población (Arias, 2006) s La selección de muestras (p.83) se utiliza en ocasiones “cuando por diversas razones, no todos los elementos que componen la población son accesibles”. (p.83).

Es importante recalcar que en el trabajo de investigación se utilizó una muestra censal de 98 estudiantes, lo que significa que de acuerdo a la definición establecida por Ramírez (1997), todas las unidades de investigación son consideradas como muestra. Así, la población estudiada es simultáneamente el universo, la población y la muestra. Debido al número limitado de estudiantes y el fácil acceso a los mismos, los investigadores seleccionaron el 100% de la población, considerando así a toda la población como muestra.

A partir de la definición anterior, para efectos de considerar la población se utilizaron los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión:

- Se consideraron a todos los estudiantes que sus padres autorizaron su participación firmando el consentimiento informado.
- Se consideraron a todos los estudiantes que pueden manifestarse por su propia voluntad.

- Solo se incluyen los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Criterios de exclusión:

- No se han considerado aquellos estudiantes que sus padres no hayan firmado el consentimiento informado.
- No se han considerado aquellos estudiantes que no pueden manifestarse por su propia voluntad.
- Se excluyeron a los estudiantes de primer, segundo, cuarto y quinto grado de educación secundaria.

3.4.3. Muestreo

De acuerdo con Bernal (2010, p. 161), el proceso de selección de una muestra consta de los siguientes pasos: primero, definir la población a estudiar, segundo, determinar el marco muestral para obtener una lista completa de unidades muestrales, tercero, determinar el tamaño de la muestra para el estudio; cuarto, seleccionar el procedimiento de muestreo más apropiado para el tipo de estudio que se está realizando; y finalmente, seleccionar la muestra utilizando el método de muestreo elegido. Es importante señalar que la determinación del tamaño de la muestra depende del método de muestreo utilizado, que a su vez depende del tipo de estudio que se esté realizando.

En la presente tesis se ha aplicado el muestreo no probabilístico e intencional de tipo censal en merito a la limitada cantidad de estudiantes y el acceso a las mismas se han considerado a la totalidad de la población como muestra.

“Las muestras no probabilísticas, también conocidas como muestras dirigidas, representan un procedimiento de selección informal utilizado en muchas encuestas para sacar inferencias sobre las poblaciones” (Hernández, et al, 2003, p. 326).

Según, Sánchez et al. (2018) es el “Lugar o ambiente (natural), o contexto, donde ocurren los fenómenos que se estudian” (p. 62)

Según se indicó, el estudio se desarrolló en la Institución de Educación Secundaria de Educación General Básica ubicada en Manchay, también conocido como Huertos de Manchay, centro densamente poblado del mismo nombre en el distrito de Pachacámac del departamento

de Lima. El distrito está ubicado en el área metropolitana de Lima, que contaba con aproximadamente 37.000 habitantes en 2004 y se caracteriza por una alta densidad poblacional. La población está compuesta principalmente por hogares pertenecientes a los niveles socioeconómicos bajo y medio.

Manchay se encuentra dentro del distrito de Pachacámac, a 24 km al sureste de Lima. Está ubicado en medio de un enorme cañón escarpado rodeado de montañas de piedra, y solo el 40% de la tierra es semiplano. Tiene 11km de largo, 4 kilómetros de ancho y tiene una altitud entre 400 y 1.000 metros. Manchay se extiende hacia el norte desde el distrito de La Molina junto al cerro Tres Cumbres y la Avenida La Molina hasta el distrito de Pachacámac. Limita al este con la comuna de Cieneguilla y la sierra de Manchay, al sur con la sierra del Bajo y Lúcumo y el populoso centro de Manchay, y al oeste con la comuna de María del Triunfo, cruzando el cerro paraíso.

3.5 Técnica e instrumento de recojo de datos

3.5.1. Técnicas

En esta investigación se utilizó como técnica de recolección de datos la observación, la misma que consiste en percibir de la aplicación de la gamificación los resultados que origino en el desarrollo de la competencia lee diversos textos (Sánchez et al., 2018).

Las técnicas de observación son métodos que implican presenciar directamente el fenómeno que se estudia sin interferir o modificarlo de ninguna manera. En otras palabras, es una herramienta para observar fenómenos que suceden en la realidad sin manipulación alguna. Zapata (2006)

Las "técnicas de recopilación de datos" estos métodos son un conjunto de técnicas y recursos utilizados por la ciencia, presentados como un conjunto de normas y procedimientos para herramientas de gestión que ayudan a las personas a poner en práctica estos métodos. (Sánchez et al., 2018, p. 120).

3.5.2. Herramienta

Las fichas de observación son herramientas que se utilizan para evaluar variables durante una investigación. Las tablas de observación se utilizan para recopilar datos y luego compararlos. Rojas (2002) define los cuestionarios como un conjunto de preguntas elaboradas de acuerdo a los objetivos e hipótesis planteadas en una investigación con el fin de recopilar información. Los anexos correspondientes se encuentran adjuntos como (1).

Las herramientas de recopilación de datos “son una parte integral de las técnicas de recopilación de datos. Puede presentarse en forma de manual, guía, cuestionario, prueba o instrumento.” (Sánchez et al., 2018, p. 78).

Tabla1
Prueba de confiabilidad de la ficha de observación

Alfa de Cronbach	N de elementos
,997	12

Fuente: Elaboración propia

De haber realizado la prueba de confiabilidad a través del Alpha Cronbach en vista que el instrumento fue de opciones politómicas, se obtuvo por resultados para el instrumento que mide la variable gamificación, un coeficiente equivalente a 0,997 (99,7%) Esta afirmación indica que las herramientas utilizadas tienen una consistencia interna muy alta.

Tabla2
Prueba de confiabilidad de la ficha de observación

Alfa de Cronbach	N de elementos
,990	12

Fuente: Elaboración propia

3.6. Técnica de procedimiento y análisis de datos

3.6.1. Técnica de procedimiento

Luego de culminado el proceso de validación, se evaluó la confiabilidad del instrumento. Según Hernández (1998), “La confiabilidad de los instrumentos de medición depende de varias técnicas” (p. 236).

Para evaluar la validez de los instrumentos, se emplearon los coeficientes por rangos para determinar el grado de validez de los instrumentos propuestos. En una investigación, los instrumentos de recopilación de datos deben cumplir con dos requisitos indispensables: validez y confiabilidad. Antes de la aplicación del instrumento, se realizó una evaluación por medio de juicio de expertos, tal y como lo señala Valbuena (1983), es: “Es una técnica que consiste en la evaluación por parte de un grupo calificado de personas (expertos), en este caso tres (3) series de aspectos, elementos o fases de un proyecto o plan innovador, para obtener su opinión sobre el mismo Eficacia, pertinencia, coherencia, etc. Esta evaluación se realiza para garantizar que el proyecto o programa cumpla con los estándares y requisitos necesarios para su éxito y eficacia” (p. 166).

Por ende, para evaluar la efectividad de la herramienta, se sometió a la evaluación de expertos con posgrado. El comité está compuesto por un (1) Doctor en Educación y dos (2) Maestrías en Psicología Educativa y Administración Educativa. Los expertos concluyeron que los instrumentos eran adecuados para la población estudiada, después arrojaron constancia de aprobación (Anexo 1).

3.6.2. Análisis de datos

Para evaluar la confiabilidad de la herramienta se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach debido a que la herramienta es de opción múltiple. El instrumento que mide la variable "Lectura de varios tipos de texto" obtuvo un resultado de 0,990 (99,0%). Este resultado indica que la escala tiene una alta consistencia interna y la medida utilizada para esta variable tiene una alta confiabilidad.

Posteriormente se aplicó los instrumentos en el desarrollo de las clases y posteriormente, los datos recolectados a través de tablas de observación fueron tabulados y registrados en el programa estadístico SPSS 26 para su análisis.

Utilizar gráficos y cuadros estadísticos descriptivos para jerarquizar e interpretar ⁵ las puntuaciones obtenidas en los métodos de evaluación.

a. Elaboración de la matriz de la base de datos para digitar la información recabada en los instrumentos (pre test y pos test).

b. Estadística descriptiva: Se utilizaron las medidas estadísticas de tendencia central, tablas y figuras estadísticas para interpretar la información recogida.

c. Para realizar el análisis respectivo se obtuvieron las puntuaciones en las dimensiones de acuerdo a criterios establecidos en el instrumento.

⁵ e. Se utilizó de estadística inferencial para obtener comprobar hipótesis.

3.7. Ética investigativa

Se tiene en cuenta la sugerencia de Blaxter (2000, citado en Niño, 2011) quien propone la confidencialidad, el anonimato, la legalidad y el profesionalismo como aspectos éticos que no debemos pasar por alto.

Sumado a ello se citaron a los autores conforme a las normas APA séptima edición para atender la probidad académica y la actitud profesional como practica constante a lo largo de toda la investigación.

Otro aspecto considerado en este trabajo fueron los principios que garantizan el respeto de su autonomía, su bienestar y un trato en igualdad de condiciones de las personas involucradas en la investigación (Universitat de Barcelona, 1979).

IV. RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de resultados

4.1.1. Resultados descriptivos

En esta parte se describen los resultados descriptivos de la investigación conforme de haber observado a 98 estudiantes de la IE Pachacámac – Lima, obteniendo por resultados para el objetivo general: Antes de aplicar la gamificación para mejorar la capacidad de los estudiantes de IE Pachacámac - Lima para leer diversos textos, se obtuvieron resultados de tres secciones (A, B y C) con otros métodos de enseñanza los siguientes resultados descriptivos:

Tabla2

Variable lee diversos tipos de texto según sección antes del empleo de la gamificación (preprueba)

		Sección			Total	
		A	B	C		
Y: Lee diversos tipos de texto (preprueba)	En inicio	Recuento	9	5	6	20
		% del total	9,2%	5,1%	6,1%	20,4%
	En proceso	Recuento	22	29	22	73
		% del total	22,4%	29,6%	22,4%	74,5%
	Nivel logro esperado	Recuento	0	2	3	5
		% del total	0,0%	2,0%	3,1%	5,1%
Total	Recuento	31	36	31	98	
	% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 2 se observó que, antes de aplicar la gamificación para mejorar la capacidad de leer diferentes tipos de textos en los estudiantes de la IE Pachacámac - Lima, un 20,4% (20) de los 98 estudiantes evaluados estaban en el nivel inicial de logro, el 74,5% (73) se encontraban en el nivel de proceso y el 5,1% (5) en el nivel esperado de logro. Además, se pudo notar que en la sección B predominó el nivel de proceso con un 29,6% (29) de los estudiantes en el año 2022.

Tabla3

Variable lee diversos tipos de texto según género antes del empleo de la gamificación (preprueba)

		Género			
			Masculino	Femenino	Total
Y: Lee diversos tipos de texto (preprueba)	En inicio	Recuento	13	7	20
		% del total	13,3%	7,1%	20,4%
	En proceso	Recuento	35	38	73
		% del total	35,7%	38,8%	74,5%
	Nivel logro esperado	Recuento	2	3	5
		% del total	2,0%	3,1%	5,1%
Total	Recuento	50	48	98	
	% del total	51,0%	49,0%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 3, se pudo observar que antes de aplicar la gamificación para mejorar la habilidad de leer diversos tipos de texto en los 98 estudiantes de la IE Pachacámac - Lima, un 20,4% (20) se encontraban en el nivel inicial de logro, el 74,5% (73) estaban en el nivel en proceso y el 5,1% (5) en el nivel de logro esperado. Asimismo, se pudo notar que en el sexo femenino prevaleció el nivel de proceso con un 38,8% (38) de los estudiantes en el año 2022.

Tabla4

Dimensión obtiene información del texto escrito según sección antes del empleo de la gamificación (preprueba)

		Sección				
			A	B	C	Total
Y1. Obtiene información del texto escrito (preprueba)	En inicio	Recuento	18	7	2	27
		% del total	18,4%	7,1%	2,0%	27,6%
	En proceso	Recuento	6	24	19	49
		% del total	6,1%	24,5%	19,4%	50,0%
	Nivel logro esperado	Recuento	7	5	10	22
		% del total	7,1%	5,1%	10,2%	22,4%
Total	Recuento	31	36	31	98	
	% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 4, se observó que antes de aplicar la gamificación para mejorar la habilidad de obtener información del texto escrito en los 98 estudiantes de la IE Pachacámac - Lima, el 27,6% (27) se encontraba en el nivel inicial de logro, el 50,0% (49) estaba en el nivel en proceso y el 22,4% (22) en el nivel de logro esperado. Además, se pudo notar que en la sección B predominó el nivel de proceso con un 24,5% (24) de los estudiantes en el año 2022.

Tabla5

Dimensión obtiene información del texto escrito según genero antes del empleo de la gamificación (preprueba)

		Género		
		Masculino	Femenino	Total
En inicio	Recuento	17	10	27

Y1. Obtiene información del texto escrito (preprueba)			% del total	17,3%	10,2%	27,6%
	En proceso	Recuento		22	27	49
		% del total	22,4%	27,6%	50,0%	
Nivel esperado	logro	Recuento		11	11	22
				% del total	11,2%	11,2%
Total			Recuento	50	48	98
			% del total	51,0%	49,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 5, se pudo observar que antes de aplicar la gamificación para mejorar la habilidad de obtener información del texto escrito en los 98 estudiantes de la IE Pachacámac - Lima, el 27,6% (27) se encontraba en el nivel inicial de logro, el 50,0% (49) estaba en el nivel en proceso y el 22,4% (22) en el nivel de logro esperado. Asimismo, se pudo notar que en el sexo femenino prevaleció el nivel de proceso con un 27,6% (27) de los estudiantes en el año 2022.

Tabla6

Dimensión infiere e interpreta información del texto según sección antes del empleo de la gamificación (preprueba)

Y2. Infiere e interpreta información del texto (preprueba)	En inicio	Recuento	Sección			Total	
			A	B	C		
			12	9	4	25	
			% del total	12,2%	9,2%	4,1%	25,5%
En proceso			4	22	20	46	
			% del total	4,1%	22,4%	20,4%	46,9%
Nivel esperado	logro	Recuento	15	5	7	27	
				% del total	15,3%	5,1%	7,1%
Total			Recuento	31	36	31	98
			% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la Tabla 6, se pudo reconocer que antes de aplicar la gamificación para mejorar la habilidad de inferir e interpretar información del texto en los 98 estudiantes de la IE Pachacámac - Lima, el 25,5% (25) se encontraba en el nivel inicial de logro, el 46,9% (46) estaba en el nivel en proceso y el 27,6% (27) en el nivel de logro esperado. Además, se evidenció que en la sección B predominó el nivel de proceso con un 22,4% (22) de los estudiantes en el año 2022.

Tabla7

Dimensión infiere e interpreta información del texto según género antes del empleo de la gamificación (preprueba)

Y2. Infiere e interpreta información del texto (preprueba)	En inicio	Recuento	Género		Total
			Masculino	Femenino	
			15	10	25
			% del total	15,3%	10,2%
En proceso			18	28	46
			% del total	18,4%	28,6%

	Nivel esperado	logro	Recuento	17	10	27
		% del total		17,3%	10,2%	27,6%
Total		Recuento		50	48	98
		% del total		51,0%	49,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la Tabla 7, se observó en los 98 estudiantes antes de la aplicación de la gamificación para mejorar la habilidad de inferir e interpretar información del texto que el 25,5% (25) se encontraban en el nivel de logro inicial, el 46,9% (46) en el nivel en proceso y el 27,6% (27) en el nivel de logro esperado. Además, se evidenció que en el sexo femenino predominó el nivel de logro en proceso con un 28,6% (28) de los estudiantes en la IE Pachacámac, Lima-2022.

Tabla8

Dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto según sección antes del empleo de la gamificación (preprueba)

			Sección			Total
			A	B	C	
Y3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto (preprueba)	En inicio	Recuento	21	13	16	50
		% del total	21,4%	13,3%	16,3%	51,0%
	En proceso	Recuento	2	16	12	30
		% del total	2,0%	16,3%	12,2%	30,6%
Nivel esperado	logro	Recuento	8	7	3	18
		% del total	8,2%	7,1%	3,1%	18,4%
Total		Recuento	31	36	31	98
		% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 8, se observó que antes de aplicar la gamificación, 98 estudiantes presentaban una capacidad limitada para reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto. De estos estudiantes, el 51,0% (50) se encontraba en el nivel de logro más bajo, el 30,6% (30) estaba en proceso de mejorar y el 18,4% (18) se encontraba en el nivel de logro esperado. Además, se notó que en la sección A predominó el nivel de logro más bajo con el 21,4% (21) en los estudiantes de la institución educativa Pachacámac en Lima-2022.

Tabla9

Dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto según genero antes del empleo de la gamificación (preprueba)

			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Y3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto (preprueba)	En inicio	Recuento	28	22	50
		% del total	28,6%	22,4%	51,0%
	En proceso	Recuento	13	17	30
		% del total	13,3%	17,3%	30,6%
	Recuento	9	9	18	

	Nivel esperado	logro	% del total	9,2%	9,2%	18,4%
Total		Recuento	% del total	50	48	98
				51,0%	49,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la Tabla 9, se identificó que antes de la implementación de la gamificación, en relación con la competencia de reflexionar y evaluar la forma, contenido y contexto del texto, 98 estudiantes presentaron dificultades. El 51,0% (50) se encontraba en el nivel de logro más bajo, el 30,6% (30) estaba en proceso de mejorar y el 18,4% (18) alcanzaba el nivel de logro esperado. Además, se observó que en el género masculino predominaba el nivel de logro más bajo con un 28,6% (28) en los estudiantes de la institución educativa Pachacámac en Lima-2022.

Tabla10

Variable lee diversos tipos de textos según sección después del empleo de la gamificación (posprueba)

		Sección			Total	
		A	B	C		
Y: Lee diversos tipos de texto En inicio (posprueba)	Recuento	2	0	2	4	
		% del total	2,0%	0,0%	2,0%	4,1%
	En proceso	8	22	12	42	
		% del total	8,2%	22,4%	12,2%	42,9%
	Nivel logro esperado	Recuento	21	14	17	52
		% del total	21,4%	14,3%	17,3%	53,1%
Total	Recuento	31	36	31	98	
	% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 10, después de la aplicación de la gamificación en la competencia de leer diversos tipos de texto, se pudo observar que de los 98 estudiantes evaluados, el 4,1% (4) se encontraba en el nivel de logro más bajo, el 42,9% (42) estaba en proceso de mejorar y el 53,1% (52) alcanzaba el nivel de logro esperado. Además, se notó que en la sección B predominaba el nivel en proceso con un 22,4% (22) en los estudiantes de la institución educativa Pachacámac en Lima-2022.

Tabla11

Variable lee diversos tipos de textos según género después del empleo de la gamificación (posprueba)

		Género		Total	
		Masculino	Femenino		
Y: Lee diversos tipos de texto En inicio (posprueba)	Recuento	2	2	4	
		% del total	2,0%	2,0%	4,1%
	En proceso	16	26	42	
		% del total	16,3%	26,5%	42,9%
	Nivel logro esperado	Recuento	32	20	52
		% del total	32,7%	20,4%	53,1%

Total	Recuento	50	48	98
	% del total	51,0%	49,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 11, luego de la aplicación de la gamificación en la competencia de leer diversos tipos de texto, se evidenció que de los 98 estudiantes evaluados, el 4,1% (4) se encontraba en el nivel de logro más bajo, el 42,9% (42) estaba en proceso de mejorar y el 53,1% (52) alcanzaba el nivel de logro esperado. Además, se observó que en el género masculino predominaba el nivel de logro esperado con un 32,7% (32) en los estudiantes de la institución educativa Pachacámac en Lima-2022.

Tabla12

Dimensión obtiene información del texto escrito según sección después del empleo de la gamificación (posprueba)

		Sección			Total	
		A	B	C		
Y1. Obtiene información del texto escrito (posprueba)	En inicio	Recuento	2	0	2	4
		% del total	2,0%	0,0%	2,0%	4,1%
	En proceso	Recuento	4	19	12	35
		% del total	4,1%	19,4%	12,2%	35,7%
	Nivel logro esperado	Recuento	25	17	17	59
		% del total	25,5%	17,3%	17,3%	60,2%
Total	Recuento	31	36	31	98	
	% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la Tabla 12, después de la implementación de la gamificación en la competencia de obtener información del texto escrito, se evidenció que de los 98 estudiantes evaluados, el 4,1% (4) se encontraba en el nivel de logro más bajo, el 35,7% (35) estaba en proceso de mejorar y el 60,2% (59) alcanzaba el nivel de logro esperado. Además, se notó que en la sección A predominaba el nivel de logro esperado con un 25,5% (25) en los estudiantes de la institución educativa Pachacámac en Lima-2022.

Tabla13

Dimensión obtiene información del texto escrito según género después del empleo de la gamificación (posprueba)

		Género		Total	
		Masculino	Femenino		
Y1. Obtiene información del texto escrito (posprueba)	En inicio	Recuento	2	2	4
		% del total	2,0%	2,0%	4,1%
	En proceso	Recuento	14	21	35
		% del total	14,3%	21,4%	35,7%
		Recuento	34	25	59

	Nivel esperado	logro	% del total	34,7%	25,5%	60,2%
Total		Recuento		50	48	98
		% del total		51,0%	49,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 13, después de la implementación de la gamificación en la competencia de obtener información del texto escrito en 98 estudiantes, el 4,1% (4) se encontraba en el nivel de logro más bajo, el 35,7% (35) estaba en proceso de mejorar y el 60,2% (59) alcanzaba el nivel de logro esperado. Además, se observó que en el sexo masculino prevalecía el nivel de logro esperado con un 34,7% (34) en los estudiantes de la institución educativa Pachacámac en Lima-2022.

Tabla14

Dimensión infiere e interpreta información del texto según sección después del empleo de la gamificación (posprueba)

			Sección			Total
			A	B	C	
Y2. Infiere e interpreta información del texto (posprueba)	En inicio	Recuento	6	1	2	9
		% del total	6,1%	1,0%	2,0%	9,2%
	En proceso	Recuento	6	21	12	39
		% del total	6,1%	21,4%	12,2%	39,8%
	Nivel logro esperado	Recuento	19	14	17	50
		% del total	19,4%	14,3%	17,3%	51,0%
Total		Recuento	31	36	31	98
		% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información presentada en la Tabla 14, se puede observar que en 98 estudiantes después del uso de la gamificación para la competencia de inferir e interpretar información del texto, el 9,2% (9) se encontraba en el nivel de logro en inicio, el 39,8% (39) se encontraba en el nivel en proceso y el 51,0% (50) en el nivel logro esperado. Asimismo, se puede apreciar que en la sección B se destacó el nivel en proceso con un 21,4% (21) en los estudiantes de la IE Pachacámac, Lima-2022.

Tabla15

Dimensión infiere e interpreta información del texto según género después del empleo de la gamificación (posprueba)

			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Y2. Infiere e interpreta información del texto (posprueba)	En inicio	Recuento	4	5	9
		% del total	4,1%	5,1%	9,2%
	En proceso	Recuento	15	24	39
		% del total	15,3%	24,5%	39,8%
		Recuento	31	19	50

	Nivel esperado	logro	% del total	31,6%	19,4%	51,0%
Total		Recuento		50	48	98
		% del total		51,0%	49,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la Tabla 15, se observó que después de aplicar la gamificación en 98 estudiantes, en cuanto a la habilidad de inferir e interpretar información del texto, el 9,2% (9) se ubicaba en el nivel de logro inicial, el 39,8% (39) estaba en el nivel en progreso y el 51,0% (50) en el nivel de logro esperado. Además, se constató que en el género masculino predominó el nivel de logro esperado, con un 31,6% (31) de los estudiantes de la IE Pachacámac, Lima-2022.

Tabla16

Dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto según sección después del empleo de la gamificación (posprueba)

			Sección			Total
			A	B	C	
Y3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto (posprueba)	En inicio	Recuento	4	0	2	6
		% del total	4,1%	0,0%	2,0%	6,1%
	En proceso	Recuento	4	25	12	41
		% del total	4,1%	25,5%	12,2%	41,8%
	Nivel logro esperado	Recuento	23	11	17	51
		% del total	23,5%	11,2%	17,3%	52,0%
Total		Recuento	31	36	31	98
		% del total	31,6%	36,7%	31,6%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 16, luego de aplicar la gamificación en 98 estudiantes, en relación con la capacidad de reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto, el 6,1% (6) se encontraba en el nivel de logro inicial, el 41,8% (41) estaba en el nivel en progreso y el 52,0% (51) en el nivel de logro esperado. Asimismo, se observó que en la sección B predominó el nivel de logro en progreso, con un 25,5% (25) de los estudiantes de la IE Pachacámac, Lima-2022.

Tabla17

Dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto según genero después del empleo de la gamificación (posprueba)

			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Y3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto (posprueba)	En inicio	Recuento	4	2	6
		% del total	4,1%	2,0%	6,1%
	En proceso	Recuento	17	24	41
		% del total	17,3%	24,5%	41,8%
	Nivel logro esperado	Recuento	29	22	51
		% del total	29,6%	22,4%	52,0%
Total		Recuento	50	48	98

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la Tabla 17, se observó en 98 estudiantes después de utilizar la gamificación, en relación con la capacidad de reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto, el 6,1% (6) se encontraba en el nivel de logro inicial, el 41,8% (41) estaba en el nivel en progreso y el 52,0% (51) en el nivel de logro esperado. Asimismo, se constató que en el género masculino predominó el nivel de logro esperado, con un 29,6% (29) de los estudiantes de la IE Pachacámac, Lima-2022.

4.2. Prueba de hipótesis

4.2.1. Resultados inferenciales

Prueba de hipótesis General

HG: El empleo de la gamificación ayuda desarrollar las competencias lee diversos textos en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.

H0: El empleo de la gamificación **NO** ayuda a desarrollar las competencias lee diversos textos en estudiantes de la IE Pachacámac-Lima.

Nivel de significancia:

El margen de error estimado es del 5% y la confiabilidad es del 95%, ya que 0.000 es menor que 0.05.

Tabla18

Correlación entre la preprueba y posprueba de la variable Lee diversos tipos de texto.

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 Y: Lee diversos tipos de texto (preprueba) - Y: Lee diversos tipos de texto (posprueba)	-,643	,722	,073	-,788	-,498	- 8,820	97	,000

Fuente: Elaboración propia

Conclusión estadística: Hubo diferencias significativas en las mediciones de los estudiantes de la variable "leer varios textos" antes y después de implementar la gamificación. Como resultado se concluyó que la gamificación **SI** tuvo un efecto significativo en las variables anteriores, por lo que se aceptó la hipótesis general y se rechazó la hipótesis nula. En efecto, los estudiantes en promedio mejoraron la competencia lee diversos textos de 1,85 a 2,49 de nivel.

Prueba de hipótesis Específica 1

HE1: El empleo de la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión **obtiene información del texto escrito en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.**

H0: El empleo de la gamificación **NO** ayuda a desarrollar la dimensión **obtiene información del texto escrito en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.**

Nivel de significancia:

$0.000 < 0.05 = 5\%$ margen de error estimado, 95% de confiabilidad.

Tabla19

Correlación entre la preprueba y posprueba de la dimensión Obtiene información del texto escrito.

Par	Y1. Obtiene información del texto escrito (preprueba) - Y1. Obtiene información del texto escrito (posprueba)	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
1		-,612	,869	,088	-,786	-,438	- 6,974	97	,000

Fuente: Elaboración propia

Conclusión estadística: Hay una distinción relevante en la medida en que los estudiantes adquieren información del texto escrito antes y después de emplear la gamificación. De esta forma, se establece que la gamificación **SI** posee un impacto significativo sobre la dimensión en que los estudiantes obtienen información del texto escrito. Como resultado, se aprueba la hipótesis general y se descarta la hipótesis nula. Es decir, en promedio, los estudiantes mejoraron su capacidad de obtener información del texto escrito en un nivel de 1,95 a 2,56.

Prueba de hipótesis Específica 2

HE2: El empleo de la gamificación ayuda a desarrollar la dimensión infiere e interpreta información del texto en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.

H0: El empleo de la gamificación **NO** ayuda a desarrollar la dimensión infiere e interpreta información del texto en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.

Nivel de significancia:

$0.000 < 0.05 = 5\%$ margen de error estimado, 95% de confiabilidad

Tabla20

Correlación entre la preprueba y posprueba de la dimensión Infiere e interpreta información del texto.

Diferencias emparejadas						
Desv.		Desv.	95% de intervalo de		t	Sig. (bilateral)
Media	Desviación	Error promedio	Inferior	Superior		



1
[Redacted text block]

62
1
1
1
49
[Redacted text block]

4
1
1
[Redacted text block]

8
[Redacted text block]

EGB de la escuela “Gabriel Arsenio Ullauri”, concluye que la metodología de gamificación logró mejorar en la comprensión lectora por ende incrementó el desempeño académico de los estudiantes.

En esta sección se discuten los resultados relacionados con el primer objetivo específico, que se centra en la habilidad para leer diferentes tipos de textos. Los datos mostraron que el 20% de los estudiantes estaban en el nivel inicial, mientras que el 73% estaban en el nivel en progreso y el 5% estaban en el nivel esperado. Además, se observó que el nivel de aprovechamiento en el curso fue dominado por mujeres con un 38,8% de los estudiantes en este nivel. Al comparar las hipótesis se encontraron diferencias significativas en la dimensión de obtención de información de textos escritos antes y después de aplicar la gamificación. Por lo tanto, se puede concluir que la gamificación tiene un impacto significativo en la mejora de la capacidad de los estudiantes de la IE Pachacámac - Lima para obtener información de los textos escritos. Coincidiendo con Cabrera (2021), en su estudio sobre cómo la gamificación ayuda al proceso de lectura y escritura de los alumnos de segundo grado, el investigador concluyó que el uso de esta estrategia puede ser beneficioso para apoyar el aprendizaje y la enseñanza de la escritura y la lectura para los alumnos de segundo grado de primaria. La gamificación puede influir significativamente en el comportamiento de los estudiantes al proporcionar experiencias y sentimientos a través de los juegos, aumentando la participación de los estudiantes y motivándolos a participar en tareas específicas. Además, esto ayuda a fomentar el aprendizaje y el desarrollo. De igual forma concuerda con los resultados de Linares (2019), denominó su estudio “Dominio virtual de aprendizaje para el progreso de la competencia literario desde la gamificación”, concluye que la lectura crítica y el hábito de la leer en los estudiantes amplió el bagaje cultural propio para el desempeño comunicativas. Así mismo concuerda con los resultados de Justo (2020) denominó su estudio "Aplicación Móvil Basada en Gamificación y Flipped Classroom Mejora la Comprensión Lectora de Estudiantes de Primaria", concluye que la aplicación en las clases invertidas en conjunto con la gamificación fueron complementos apropiados puesto se observó logros en las competencias de aprendizaje.

En cuanto al segundo objetivo específico de la habilidad para obtener información de textos escritos, se encontró que el 27,6% de los estudiantes se encuentran en el nivel elemental, el 50,0% en el nivel progresando y el 22,4% en el nivel esperado. Al analizar la parte B de la prueba, se observó que el 24,5% de los estudiantes eran dominantes. Además, se confirmó que la gamificación tiene un impacto significativo en las dimensiones de los estudiantes que infieren e interpretan

información de textos antes y después de la implementación. Por lo tanto, se puede concluir que la gamificación sí tiene un efecto positivo en la capacidad de los estudiantes de la IE Pachacámac-Lima para inferir e interpretar información de textos escritos. Coincidiendo con Iquise y Rivera (2020) los autores del estudio concluyeron que la gamificación tuvo un impacto positivo en el proceso de enseñanza. Según sus hallazgos, la herramienta podría tener un impacto positivo en la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes; la experiencia de aprendizaje se torna más atractiva, la motivación es constante y permite un feedback oportuno. Así mismo concuerda con los resultados de Cabrera (2021), tituló su estudio “La gamificación como estrategia de apoyo a los procesos de lectura y escritura de estudiantes de 2do grado de primaria”, concluye que el empleo de la gamificación potenció las estrategias de aprendizaje mejorando las habilidades lectoras motivando e incentivando en el compromiso de su praxis diario. Además, concuerda con los resultados de Iquise y Rivera (2020) en su estudio titulado “La Importancia de la Gamificación en la Enseñanza y el Aprendizaje”, concluye que las herramientas empleadas por el maestro favorecieron en el progreso del desarrollo de enseñanza y aprendizaje. De igual manera concuerda con los resultados de Yaranga y Horna (2019) titulada “La gamificación como herramienta para la implementación de estrategias. Caso: Instituciones de Enseñanza de Idiomas”; Presentado la PUCP (Pontificia Universidad Católica del Perú), concluye que tuvo resultados favorables de la gamificación como herramienta, demostrando la efectividad y uso en las actividades académicas.

En cuanto al tercer objetivo específico de la habilidad para obtener información de textos escritos, se observó que el 27,6% de los estudiantes se encontraban en el nivel básico, el 50,0% en el nivel en progreso y el 22,4% en el nivel esperado. estudio encontró que entre las niñas, el 27,6% de los estudiantes están en el nivel incompleto. También se verifica que antes y después de la implementación de la gamificación, existe un impacto significativo en las dimensiones de reflexión y evaluación de los estudiantes sobre la forma, el contenido y el contexto del texto. Por lo tanto, se puede concluir que la gamificación sí afecta positivamente la capacidad de los estudiantes para reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto de los textos escritos. Coincidiendo con Linares (2019) quien en su investigación sobre Entorno virtual de aprendizaje para el desarrollo de la competencia literario desde la gamificación , concluyo que la integración de la gamificación logró motivar el inicio autónomo en el proceso de motivación hacia la lectura en los estudiantes, permitiendo incentivar al alumnado a leer debido a su parte lúdica, siendo una herramienta

importante para desarrollar el proceso de lectura de los estudiantes al aportar información sobre los géneros literarios y la producción textual idónea para cada uno, aparte de ampliar el vocabulario y mayor comprensión de los textos. De igual forma concuerda con los resultados de Cifuentes (2018), denominó su artículo “Uso de MINECRAFT como estrategia de gamificación para mejorar la competencia lectora en el dominio español de alumnos de noveno grado de la IE de Diego Echevarría de Itagüí-Antioquia”, concluye que el uso de la gamificación y específicamente el Minecraf contribuyó en el progreso de la competencia lectora demostrando la validez de su aplicación. Así mismo concuerda con los resultados de García (2020) con su tesis titulada “Gamificación y competencias matemáticas en los estudiantes de 6to grado de la I. E. 2071 César Vallejo, Los Olivos 2019”, concluye que la relación entre gamificación y la competencia matemática tuvieron resultados óptimos puesto que la relación establecida mejoró en el aprendizaje de sus estudiantes.

IV. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. Conclusiones

1. Respecto del objetivo general a partir de los resultados se concluye que la gamificación ayuda a desarrollar la capacidad de lectura en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.
2. Respecto del objetivo específico 1 a partir de los resultados se concluye que la gamificación ayuda a desarrollar la habilidad de obtener información del texto escrito en estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.
3. Respecto del objetivo específico 2 a partir de los resultados se concluye que la gamificación ayuda a desarrollar la capacidad de inferir e interpretar información del texto en los estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.
4. Respecto del objetivo específico 3 a partir de los resultados se concluye que la gamificación ayuda a desarrollar la habilidad de reflexionar y evaluar la forma, contenido y contexto del texto en los estudiantes de la IE Pachacámac –Lima.

5.2. Sugerencias

1. Respecto del objetivo general a partir de los resultados se recomienda que las autoridades de la institución educativa continúen con la implementación de la gamificación en la currícula como un complemento idóneo para actualizar la metodología de enseñanza tradicional, brindando al alumnado una motivación positiva con respecto de su proceso de aprendizaje potenciando sus habilidades de lectura.
2. Respecto del objetivo específico 1 se sugiere que las autoridades de la institución educativa seguir creando actividades adecuadas en base a la gamificación que ayuden a los alumnos a obtener la información necesaria de manera que lleguen en un mejor entendimiento de lo leído.

3. Respecto del objetivo específico 2 con base en los resultados, se recomienda a los profesores diversificar las tareas planteadas de manera que se utilicen diversos recursos de la gamificación para lograr que mantenga la atención total del alumno con el fin de que pueda interpretar claramente las ideas principales del texto.
4. Respecto del objetivo específico ¹⁵ en base a los resultados obtenidos, se sugiere que los profesores plantear actividades que favorezcan el trabajo en equipo de los alumnos con los padres, logrando con su participación, fomentar en los estudiantes el uso de los métodos de la gamificación de manera continua para así poder lograr un entendimiento completo después de analizar la lectura.

Tesis_Karin HUACHACA

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%

INDICE DE SIMILITUD

17%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo Trabajo del estudiante	1%
6	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1%
7	www.aicad.es Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1%

9	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
10	repositorio.pucesa.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Universidad del Atlántico Medio Trabajo del estudiante	<1 %
13	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
16	gamificacion2022usmp.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
17	alfapublicaciones.com Fuente de Internet	<1 %
18	repository.libertadores.edu.co Fuente de Internet	<1 %
19	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote	<1 %

21 revistaespacios.com <1 %
Fuente de Internet

22 repositorio.uct.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

23 repository.ucc.edu.co <1 %
Fuente de Internet

24 Submitted to upn271 <1 %
Trabajo del estudiante

25 Arriaga Pérez Zyanya Ximena, Melanie Ruiz Peña Daniela. "Programa para la enseñanza de lectura y escritura en alumnos de primer grado de primaria", TESIUNAM, 2022 <1 %
Publicación

26 www.slideshare.net <1 %
Fuente de Internet

27 Submitted to Universidad Nacional de Colombia <1 %
Trabajo del estudiante

28 repository.uniminuto.edu <1 %
Fuente de Internet

29 repositorio.unprg.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

30 www.educaciontrespuntocero.com <1 %
Fuente de Internet

31	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	<1 %
32	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
33	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
34	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
35	repository.unab.edu.co Fuente de Internet	<1 %
36	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	www.dykinson.com Fuente de Internet	<1 %
38	andina.pe Fuente de Internet	<1 %
39	idiomas.ens.uabc.mx Fuente de Internet	<1 %
40	observatorio.campus-virtual.org Fuente de Internet	<1 %
41	pt.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
42	www.icfes.gov.co	

Fuente de Internet

<1 %

43

Submitted to Corporación Universitaria
Iberoamericana

Trabajo del estudiante

<1 %

44

pt.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

45

Submitted to unhuancavelica

Trabajo del estudiante

<1 %

46

www.estudiosarabes.org

Fuente de Internet

<1 %

47

repositorio.usmp.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

48

Submitted to Instituto Superior de Artes,
Ciencias y Comunicación IACC

Trabajo del estudiante

<1 %

49

Submitted to Universidad Católica de Santa
María

Trabajo del estudiante

<1 %

50

epress.lib.uts.edu.au

Fuente de Internet

<1 %

51

repositorio.uandina.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

52

www.trespuntoelearning.com

Fuente de Internet

<1 %

53	old.scielo.br Fuente de Internet	<1 %
54	estrategiasdeaprendisaje-sistemas2.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
55	search.scielo.org Fuente de Internet	<1 %
56	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
57	dspace.uib.es Fuente de Internet	<1 %
58	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
59	pensamientocreativo3401.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
60	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
61	synthes.vo.llnwd.net Fuente de Internet	<1 %
62	www.efdeportes.com Fuente de Internet	<1 %
63	www.pinterest.com Fuente de Internet	<1 %
64	www.termpaperwarehouse.com	

Fuente de Internet

<1 %

65

1library.co

Fuente de Internet

<1 %

66

blog.encuesta.com

Fuente de Internet

<1 %

67

dokumen.pub

Fuente de Internet

<1 %

68

es.slideshare.net

Fuente de Internet

<1 %

69

fr.slideshare.net

Fuente de Internet

<1 %

70

repositorio.ug.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

71

repositorio.upla.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

72

samuelruiz58.wixsite.com

Fuente de Internet

<1 %

73

treskazetadesign.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 9 words

Excluir bibliografía

Activo