



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES

TEMA:

**GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
BÁSICA.**

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magister en Educación con
mención en Entornos Digitales en Línea

Autor(a)

Chiquito Caiza Gladys Alexandra

Tutor(a)

PhD. Guevara Maldonado César Byron

AMBATO – ECUADOR

2023

AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE TÍTULACIÓN

Yo, Gladys Alexandra Chiquito Caiza, declaro ser autora del Trabajo de Investigación con el nombre “Gamificación como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Básica”, como requisito para optar al grado de Magister en Educación con mención en Entornos Digitales en Línea y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, acepto que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales, sobre esta obra, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Ambato, a los 30 días del mes de diciembre de 2023, firmo conforme:

Autora: Gladys Alexandra Chiquito Caiza

Firma:



Número de Cédula: 1804894622

Dirección: Provincia, Imbabura, Cantón, Ibarra, Barrio San Francisco.

Correo Electrónico: gladysale16@gmail.com

Teléfono: 0959436447

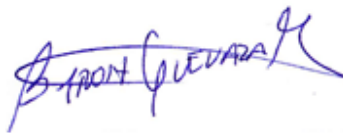
APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA”, presentado por Gladys Alexandra Chiquito Caiza, para optar por el Título de Magister en Educación con mención en Entornos Digitales en Línea,

CERTIFICO

Que dicho trabajo de investigación ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Tribunal Examinador que se designe.

Ambato, 30 de diciembre del 2023



.....
PhD, César Byron Guevara Maldonado
Director

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, como requerimiento previo para la obtención del Título de Magister en Educación con mención en Entornos Digitales en Línea, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora.

Ambato, 30 de diciembre del 2023



Gladys Alexandra Chiquito Caiza
1804894622

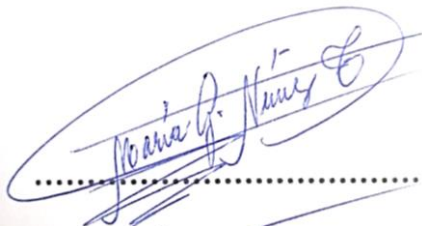
APROBACIÓN TRIBUNAL

El trabajo de Titulación, ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: “GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA”, previo a la obtención del Título de Magister en Educación con mención en Entornos Digitales en Línea, reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Ambato, 30 de diciembre del 2023



.....
MSC. CABRERA LOPEZ JULIO RAFAEL
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL



.....
MSC. NÚÑEZ TORRES MARIA GIOVANNA
EXAMINADORA

DEDICATORIA

La presente investigación está dedicada a Dios por ser el pilar fundamental en la perseverancia y fe.

A mis padres por ser el apoyo incondicional en esta etapa de mi vida y brindarme la confianza y motivación en todo momento.

Gladys Alexandra

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la sabiduría, inteligencia el don de la perseverancia y ser la luz en los momentos de dificultad.

A mis padres Vicente y Rosario, por ser un ejemplo de perseverancia y lucha ante los obstáculos que se presentan día a día.

Un agradecimiento muy especial a mi tutor PhD Cesar Guevara, por su guía, tiempo y sobre todo el apoyo incondicional en el desarrollo del trabajo investigativo.

Gladys Alexandra

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
DIRECCIÓN DE POSGRADO	i
AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE TÍTULACIÓN	ii
APROBACIÓN DEL TUTOR	iii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	iv
APROBACIÓN TRIBUNAL	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	viii
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xi
RESUMEN EJECUTIVO	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
Árbol de problemas	8
Hipótesis:	8
Destinatarios:	9
Objetivos	9
Objetivo general:	9
Objetivos específicos:	9
CAPITULO I	10
MARCO TEÓRICO	10
Fundamentación teórica de las variables	16
La gamificación	30
Tipos de gamificación	31
La gamificación como estrategia didáctica	32
Elementos de la gamificación	33
La gamificación en el proceso de la lectura	33

La lectura comprensiva.....	34
Importancia	35
Niveles de lectura comprensiva.....	36
CAPITULO II.....	38
DISEÑO METODOLÓGICO	38
Enfoque y diseño de la investigación	38
Descripción de la muestra y contexto de investigación.....	40
Criterios de inclusión.....	40
Criterios de exclusión	40
Operacionalización de variables	40
Proceso de recolección de datos	42
Validación del Instrumento	43
Análisis e interpretación de los resultados	44
CAPÍTULO III	60
PRODUCTO.....	60
3.1. Nombre de la propuesta:.....	60
3.2. Definición del tipo de producto	60
3.3. Objetivos:.....	60
3.4. Estructura de la propuesta.....	60
Destrezas y contenidos sobre la comprensión lectora.....	60
Proceso a seguir para aplicar “Lectores sin Rumbo”	62
3.5. Evaluación de la propuesta innovadora	77
Análisis comparativo entre el pretest y postest.....	77
Comparativos del pre y post test.....	79
3.6. Valoración de la propuesta	82
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
Conclusiones	83
Recomendaciones.....	84
Bibliografía.....	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1 Revisión de los artículos seleccionados	13
Tabla No. 2 Operacionalización de la variable independiente: Gamificación	40
Tabla No. 3 Operacionalización de la variable dependiente: Comprensión lectora	42
Tabla No. 4 Recursos tecnológicos	44
Tabla No. 5 Aplicación de herramientas tecnológicas	46
Tabla No. 6 Término Gamificación	47
Tabla No. 7 Participación en juegos gamificados	49
Tabla No. 8 Utilización de herramientas digitales	50
Tabla No. 9 El gusto por leer	52
Tabla No. 10 Nuevas técnicas para la comprensión lectora	53
Tabla No. 11 Aplicación de la gamificación	55
Tabla No. 12 Utilización del aplicativo gamificado	56
Tabla No. 13 Desarrollo de la comprensión lectora y entorno de aprendizaje	58
Tabla No. 14 Destrezas y contenidos de la comprensión lectora	61
Tabla No. 15 Prototipo	62
Tabla No. 16 Resultados del pretest	77
Tabla No. 17 Resultados del post test	78
Tabla No. 18 Comparativos entre pre y pos test	79

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1 Árbol de Problemas	8
Gráfico No. 2 Acceso a recursos tecnológicos	45
Gráfico No. 3 Aplicación de herramientas tecnológicas	46
Gráfico No. 4 Término gamificación	48
Gráfico No. 5 Participación en juegos gamificados	49
Gráfico No. 6 Utilización de herramientas digitales	51
Gráfico No. 7 El gusto por leer	52
Gráfico No. 8 Nuevas técnicas para la comprensión lectora	54
Gráfico No. 9 Aplicación de la gamificación	55
Gráfico No. 10 Utilización del aplicativo gamificado	57
Gráfico No. 11 Desarrollo de la comprensión lectora y entorno de aprendizaje	58
Gráfico No. 12 Entorno inicial del prototipo “Lectores sin rumbo”	63
Gráfico No. 13 Motivación	64
Gráfico No. 14 Estructura del prototipo “Lectores sin rumbo”	65
Gráfico No. 15 Actividad 1: Descubre el número oculto	66
Gráfico No. 16 Actividad 2: ¿Cuántos libros de matemáticas hay?	67
Gráfico No. 17 Actividad de retención	68
Gráfico No. 18 Actividad motivadora	69
Gráfico No. 19 Actividades que se llevan a cabo por el participante	69
Gráfico No. 20 Actividad de reconocimiento de diferencias	70
Gráfico No. 21 Actividad motivacional	71
Gráfico No. 22 Actividad de velocidad y fluidez lectora	71
Gráfico No. 23 Actividad de velocidad y fluidez con palabras diferentes	72
Gráfico No. 24 Actividad motivadora	73
Gráfico No. 25 Actividad para relacionarse con otros jugadores	74

Gráfico No. 26 Comprensión del término explorador	74
Gráfico No. 27 Indicaciones de aprobación	75
Gráfico No. 28 Indicaciones de finalización	76
Gráfico No. 29 Diploma	76
Gráfico No. 30 Comparativos entre pre y pos test	79

ÍNDICE DE IMAGENES

Imagen No. 1 Fase del Desing Thinking	19
Imagen No. 2 Gamificación, aprendizaje divertido	23
Imagen No. 3 Aprendizaje cooperativo divertido	29

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GESTIÓN DE PROYECTOS SOCIOPRODUCTIVOS

TEMA: “GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA”

AUTORA: Gladys Alexandra Chiquito Caiza

TUTOR: PhD. César Byron Guevara Maldonado

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación surge de la necesidad de aportar en la solución de uno de los problemas más comunes en la educación como lo es el bajo nivel de comprensión lectora, evidenciado en todas las evaluaciones llevadas a cabo, lo cual se atribuye a la metodología tradicional de los docentes producto de una escasa capacitación, así como también la baja responsabilidad y compromiso de los maestros. Ante este escenario surge la necesidad de desarrollar un aplicativo para mejorar la comprensión lectora mediante la gamificación como estrategia didáctica para niños y niñas de séptimo año de EGB de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II. Toda vez que se considera que la estrategia didáctica de la gamificación mejorará la comprensión lectora en los estudiantes antes mencionados. El proceso de investigación tiene un enfoque cualitativo el cual le permitió analizar e interpretar la problemática investigada. Así mismo, se consideró una muestra de tipo no probabilística y no aleatoria por conveniencia, por lo que estuvo conformada por 12 estudiantes de séptimo año de Educación General Básica, 12 padres de familia, 2 docentes y 1 autoridad. Entre los criterios de inclusión se cuentan los estudiantes matriculados en el presente año lectivo y se excluye a quienes presentan dificultades de conexión en la plataforma. Entre los resultados se tienen que los investigados si tienen acceso a recursos tecnológicos, que los docentes si aplican herramientas digitales, pero no usan la gamificación en clase. Por lo que se concluye que luego de haber hecho una revisión bibliográfica científica de las teorías de la problemática investigada y haber desarrollado un prototipo sobre herramienta Genially el cual se estructura de actividades sencillas encaminadas a mejorar la comprensión lectora, y luego de su aplicación, los resultados obtenidos han sido positivos ya que mejoró la comprensión lectora en los estudiantes.

DESCRIPTORES: didáctica, estrategia, gamificación.

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GESTIÓN DE PROYECTOS SOCIOPRODUCTIVOS**

THEME: “GAMIFICATION AS A DIDACTIC STRATEGY TO IMPROVE READING COMPREHENSION IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS”

AUTHOR: Gladys Alexandra Chiquito Caiza

TUTOR: PhD. César Byron Guevara Maldonado

ABSTRACT

The present research arises from the need to contribute to the solution of one of the most common problems in education such as the low level of reading comprehension. This issue is evident in all conducted assessments and is attributed to the traditional methodology of teachers resulting from insufficient training, as well as the low responsibility and commitment of teachers. Given this scenario, there is a need to develop an application to improve reading comprehension through gamification as a didactic strategy for sixth-year students at Juan Pablo II school. It is considered that the didactic activity of gamification will enhance reading comprehension. The research process has a qualitative approach, allowing for the analysis and interpretation of the investigated issue. A non-probabilistic and non-random convenience sample of 12 sixth-grade students, 12 parents, 2 teachers, and 1 authority. Inclusion criteria include students enrolled in the current academic year, while those facing difficulties with platform connectivity are excluded. Among the results, the researched individuals have access to technological resources, and teachers do apply digital tools, but they do not use gamification in class. Therefore, it is concluded that, after conducting a scientific literature review of the theories related to the investigated problem and developing a prototype tool using Genially, which consists of simple activities aimed at improving reading comprehension, the results are positive. The application of this tool has improved reading comprehension in students.

DESCRIPTORS: didactics, gamification, strategy.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se encuentra fundamentado en la línea de investigación de docencia en entornos digitales, debido a que el problema de estudio se centra en el uso de la Gamificación para mejorar la comprensión lectora ya que, en la actualidad, en Latinoamérica se presenta un bajo nivel de rendimiento académico reflejado en datos proporcionados por varios sectores encargados de monitorear el desarrollo educativo, como lo presenta el informe del Banco Mundial (UNESCO, 2013). En este informe, muestra que el rendimiento académico escolar ha descendido a niveles alarmantes, donde el 71% de los estudiantes de América Latina y el Caribe, no son capaces de entender un texto de extensión moderada. Por otro lado, antes de la pandemia el 55% no pueden leer, lo cual les impide generar aprendizajes.

Según el informe de OCDE (2018), muestra los resultados de los estudiantes por niveles de desempeño. Lo que indica un bajo nivel en lectura, matemática y ciencias. Los resultados obtenidos se concentran en los dos niveles más bajos de matemática y lectura en los grados tercero y sexto. El nivel de comprensión en lectura es diferente en varios países ya que fluctúan entre el 60% y 72% en los grados mencionados, El desempeño de matemáticas en los dos niveles es más bajos se concentra en el 71% de los estudiantes de tercer grado y el 82% de los estudiantes de sexto grado. En ciencias ocurre algo similar: el 79% se encuentra en los niveles I (hasta 675 puntos) y II (entre 676 y 728 puntos).

Por otra parte, UNESCO (2018) en su informe anual, señala que en Latinoamérica el nivel de desempeño académico es bajo, para lo cual señala a Perú con solo el 6,9% de los alumnos de sexto grado y el 5,0% de los de tercer grado, logran los aprendizajes esperados es decir desarrollan las habilidades básicas de leer y escribir En Venezuela, en sexto grado alcanzan un nivel de suficiente entre un 10,3% de los alumnos mientras que en cuarto grado en la asignatura de español un 6,7%. En Bolivia el 45% de éxito en lectura mientras que en escritura el 42%, lo cual trunca los aprendizajes.

Los resultados de PISA (2016), muestra que en promedio en los países de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), cerca del 28% de los alumnos puntúan por debajo del nivel de conocimientos básicos (esto incluye alumnos de sexto grado. El porcentaje de alumnos con rendimientos bajos es mayor en

matemáticas con un 23% en lectura o ciencia un 18% cada una. Además, el 12% de los alumnos tienen un rendimiento bajo en las tres asignaturas y el 3% de los alumnos puntúan por debajo del sexto grado en las tres.

Previo a la pandemia, existían ya alarmantes brechas en la calidad de la educación ofertada en América Latina. De acuerdo con el informe de la UNESCO (2020), cerca del 50% de los estudiantes en edad escolar de 10 países de la región no alcanzó los niveles básicos de la competencia lectora en 2018, comparado con un 24% de los estudiantes de la OCDE cifras que encienden alarmas ya que la calidad de la educación no está dando los resultados que se espera sin que se haya hecho algo hasta la fecha.

En lo que respecta a Ecuador, de acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2020), la tendencia de los resultados, tanto para matemática como para lenguaje no presenta una evolución positiva en la última década. A nivel nacional, las calificaciones no sobrepasan el 50% de respuestas contestadas correctamente en lenguaje y 40% en matemática. A nivel general, la región sierra presenta niveles superiores en sus calificaciones respecto a los resultados de la región costa según las pruebas (INEVAL, 2019). Las calificaciones entre niños y niñas para el nivel de básica no presentan variaciones estadísticamente significativas.

Según el INEVAL (Instituto de Evaluación), la distancia en las calificaciones entre las regiones costa y sierra es de aproximadamente 1,5 puntos a favor de la sierra en la materia de lenguaje. Por otro lado, existe una diferencia de 2,5 puntos en la materia de matemática. Según tipo de establecimiento, se evidencian mejores calificaciones entre los alumnos de planteles Urbano-Particulares respecto de los Fiscales y Rurales. Estas distancias separan en los Particulares en más de 2 puntos en Lenguaje y 1,5 puntos, aproximadamente, en Matemática (INEVAL, 2019).

Estos datos se complementan con los obtenidos por Guevara (2018) quien en su aporte al Instituto Nacional de Evaluación INEVAL y el Ministerio de Educación, señalan que en el Ecuador el 49% e estudiantes alcanzó el nivel mínimo de competencia en lectura, el 29% en matemáticas y el 43% en ciencias. De lo cual las niñas tienen 8 puntos más que los niños en lectura. Mientras que, en matemáticas, los niños tienen 20 puntos más que las niñas. Así mismo, se determina que los estudiantes de instituciones urbanas tienen un mejor desempeño que los de planteles educativos rurales, con una diferencia en

lectura de 19 puntos.

Por su parte en el informe OCDE (2017) señala que el promedio de Ecuador en lectura es de 409, lo que lo sitúa en nivel 2, el nivel mínimo de competencias. Los estudiantes con un desempeño equivalente al nivel 2 en lectura son capaces de localizar uno o más fragmentos de información. Además, los estudiantes pueden reconocer la idea principal de un texto, la comprensión de las relaciones, o interpretar su significado dentro de una parte limitada del texto, cuando la información no es prominente y el lector debe hacer inferencias de bajo nivel. Cerca del 38% de los estudiantes de Ecuador se ubicaron en el nivel 1; este grupo de estudiantes son capaces de localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita, identificar el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema conocido o establecer una conexión simple, reflexionando sobre la relación entre la información del texto y el conocimiento común del día a día.

Para describir los niveles de rendimiento por año y prueba, el INEVAL clasificó las calificaciones en niveles de desempeño del 1 al 4 para medir el aprendizaje de los estudiantes. En lectura, el 41,9% de los alumnos de cuarto alcanzó el nivel mínimo, que para este año de básica es 1. Por su parte la ONU (2019) sostiene que, los alumnos que llegan al mínimo de competencias se ubican en los niveles 1 y 2. En este caso, el 73,9% de los estudiantes lo alcanzó. En Matemáticas, el promedio de la región fue de 698 y el país lo superó en 11 puntos, con 709, en cuarto de básica. Y en séptimo año se obtuvo 720 sobre 1 000, es decir que se superó en 23 puntos al promedio de la región, que fue de 697. El 43% de estudiantes de cuarto y el 77,1% de séptimo alcanzó el nivel mínimo de competencias. Ciencias Naturales se evaluó únicamente en séptimo. Ecuador superó en 18 puntos el promedio de 702 de la región, con una calificación de 720. En este caso, el 73,4 % de estudiantes alcanzó el nivel mínimo de competencia en esta área.

En el informe del Ministerio de Educación de Ecuador (2022) se puede constatar que de acuerdo a los resultados obtenidos en la evaluación Ser Estudiante llevada a cabo por el Ministerio de Educación en coordinación con el INEVAL, a nivel nacional los estudiantes de décimo año de básica obtienen un promedio de 698 puntos sobre 1000, de los cuales la región costa obtiene un punto más que la sierra, ósea 699 puntos. De estos resultados se puede sostener también que los hombres obtienen 696 puntos y las mujeres

701 puntos prevaleciendo el rendimiento académico en el sexo femenino en esta ocasión.

Mientras que en el informe del INEVAL (2019) señala que, de acuerdo a la evaluación aplicada a los estudiantes de séptimo año de básica a nivel nacional, alcanzan un puntaje de 702 puntos sobre 1000 los estudiantes de manera general, de los cuales 710 puntos obtienen los alumnos de la costa y 691 puntos los de la sierra. En tanto que, por sexto, se conoce que los varones obtienen 704 puntos y las mujeres 701 puntos. En este mismo informe al desglosar los resultados por áreas de estudio, se conoce que en matemática lideran los varones (704 puntos) frente a las mujeres (697 puntos); en tanto que en Lengua y Literatura existe un empate a 701 puntos, lo cual se repite en Ciencias Naturales y Estudios Sociales.

Con la finalidad de complementar una visión general del rendimiento académico de los estudiantes, se considera a los resultados obtenidos por el (INEVAL., 2022) en el cual se puede conocer que los resultados de la evaluación de conocimientos señalan que en cuarto año de básica a nivel nacional la región sierra lidera con 704 puntos frente a la costa que obtiene 695 puntos. En cuanto al sexo, las mujeres lideran con 703 puntos frente a 694 de los hombres. En cuanto a las áreas en matemática la sierra obtiene 703 puntos y la costa 698 de los cuales prevalecen también las mujeres. En Lengua y Literatura la sierra obtiene 707 puntos y la costa 694 en Ciencias Naturales, en la sierra 706 y la costa 695 y en Ciencias Sociales, la sierra continúa liderando con 717 puntos frente a 685 de la costa.

Para poseer mejor visión general del rendimiento de los estudiantes se procede a establecer los resultados de las pruebas ser bachiller desde el 2015 a nivel fiscal, en razón de que estos resultados reflejan el perfil de salida de los estudiantes para enfrentarse a la educación superior. Así, de acuerdo con (INEVAL, 2019) los resultados alcanzados en promedio general se alcanzan 760 puntos sobre 1000 en esta evaluación durante el período 2014-2015, un resultado que se ubica en el nivel elemental según el órgano evaluador, lo cual refleja la decadencia de la calidad educativa impartida en las aulas.

Mientras que en el período 2015 – 2016 los resultados indican que luego de haberse evaluado 166194 estudiantes, de los cuales 80959 son hombres y 85235 son mujeres que pertenecen a 1714 instituciones fiscales. El promedio es de 747 puntos, es

decir más bajo que en el período escolar anterior descendiendo en el nivel elemental de rendimiento académico de los estudiantes bachilleres (INEVAL., 2017).

Por otra parte, en la evaluación llevada a cabo (INEVAL., 2017) en el ciclo 2016-2017 se evaluaron a 182141 estudiantes, de los cuales 89051 son hombres y 93090 son mujeres que pertenecen a 1909 instituciones fiscales. El promedio es de 7.41 puntos, como se puede observar sigue en decadencia los resultados obtenidos. En este proceso se evalúan los cuatro dominios esto es el matemático, el lingüístico, el científico y el social, de los cuales prevalece el lingüístico seguido por el social y científico para al último ubicarse el matemático.

La evaluación en el período 2017-2018 señala como resultados que luego de haberse evaluado 209899 estudiantes, de los cuales 101903 son hombres y 107996 son mujeres, que pertenecen a 2075 instituciones fiscales. Su promedio es de 7.49 puntos sobre 10, es decir, se encuentra en un nivel de logro Elemental. Se destacan aquí el nivel de logro lingüístico, seguido del social luego el científico y finalmente el matemático. Una particularidad en esta evaluación es que no existe mayor diferencia entre los resultados obtenidos en establecimientos urbanos y rurales (INEVAL, 2019).

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2020), los resultados obtenidos en el período 2018 – 2019, la evaluación Ser Bachiller señala resultados de la evaluación a 212.661 estudiantes, de los cuales 103.337 son hombres y 109.324 son mujeres, que pertenecen a 2.158 instituciones fiscales. El promedio alcanzado es de 7,58 puntos sobre 10, es decir, se encuentra en un nivel de logro Elemental. En esta ocasión el campo mayor desarrollado es el lingüístico seguido del matemático para continuar con el social y finalmente el científico, así mismo se pudo constatar que existe equidad en los resultados obtenido entre los estudiantes de planteles urbano y rurales.

Para concluir este recorrido de evaluaciones del INEVAL, se considera el período 2019 2020, en el cual se evaluaron a 125.811 estudiantes, de los cuales 60.830 son hombres y 64.981 son mujeres, que pertenecen a 1.352 instituciones fiscales. Su promedio es de 7,51 puntos sobre 1°, de igual manera si diferencia significativa de resultados entre estudiantes de planteles rurales y urbanos, sin embargo, se puede constatar una ligera caída en el promedio con respecto al período anterior, lo cual deja ver la dificultad que

conlleven los estudiantes a la hora de aprobar las pruebas de ingreso a la educación superior (INEVAL., 2022).

Es necesario considerar también los resultados de la prueba Ser Bachiller en el período 2018 – 2019 a nivel nacional en lo que involucra planteles educativos fiscales y privados, ya que los resultados anteriores son únicamente a nivel fiscal, obteniéndose resultados de la evaluación a 299.717 estudiantes, de los cuales 147.045 son hombres y 152.672 son mujeres, que pertenecen a 3.656 instituciones educativas. El promedio de los estudiantes es de 7,70 puntos sobre 10, es decir, se ubican en un nivel de logro Elemental. Por lo tanto, se puede conocer que el resultado si supera al alcanzado únicamente por planteles fiscales (INEVAL, 2019).

Por último, los resultados a nivel nacional en el período 2019 2020 señalan que, de 169.567 estudiantes evaluados, 82.311 son hombres y 87256 son mujeres, que pertenecen a 2.109 instituciones educativas. El promedio de los estudiantes es de 7,62 puntos sobre 10. Entre los planteles educativos que obtienen mayor resultados están los particulares y municipales, sin embargo, los fisco-misionales no se alejan mucho de dichos resultados, a diferencia de los fiscales que se ubican en la última escala, por lo que se puede constatar que la problemática educativa no es únicamente de contenidos sino de prestar atención al talento humano que conduce el proceso educativo, formarlo, actualizarlo y brindarle toda la atención necesaria para obtener los anhelados cambios en la calidad de la educación (INEVAL., 2022).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el ámbito educativo hasta la presente fecha, Ecuador ha formado parte de varias investigaciones a nivel nacional e internacional. Se puede mencionar el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) llevado a cabo por la UNESCO - OREALC (2013), PISA-D de la OCDE (2017) y PIAAC de la OCDE (2017). En las cuales sus resultados reflejan serias deficiencias en lectura. Para ser más precisos haciendo referencia específicamente a las pruebas PISA 2018. En las mismas se revela una debilidad elevada en lectura que ubica en el nivel básico de lectura (nivel 2) de los estudiantes en Ecuador. Esta realidad es significativamente menor en comparación con otros países de la región. Situación que resulta muy preocupante y urgente de darle

solución, ya que el déficit de comprensión lectora es un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes.

En tales consideraciones y ante la urgente necesidad de solucionar una problemática que se encuentra latente en las aulas de clase ecuatorianas, surge por parte del Ministerio de Educación la creación de programas o proyectos como “Yo leo”, “El plan lector”, “Fiesta de la lectura”. Todas estas acciones que pretenden en todo momento impulsar el mejoramiento de la lectura y el fortalecimiento del hábito lector han fracasado. Lo cual incrementa inclusive la desmotivación a la lectura y trunca el desarrollo de la comprensión lectora ya que resulta una imposición. Realidad que ha generado conflictos académicos en las aulas escolares que no han sido atendidos debidamente.

Otro intento por paliar la problemática enfocada ha sido el incremento de una hora diaria para lectura, establecido en el Plan de estudios emitido por el MINEDUC. Situación que por una parte ha fomentado de manera obligatoria la promoción de actividades enmarcadas en la lectura. Por lo que el docente presenta una marcada preocupación por dar cumplimiento a tal disposición. Así como también de aprovechar al máximo este espacio de tiempo asignado para ejercitar métodos y técnicas que orienten el proceso de la lectura sea de corte literal, inferencial o crítico.

Desde esta perspectiva la problemática del presente trabajo investigativo se centra en los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II. Institución que se encuentra ubicada en la ciudad de Ibarra con quienes se tiene un acercamiento diario mediante el desempeño docente. Este contacto ha permitido evidenciar un elevado porcentaje de estudiantes que no han alcanzado a desarrollar las habilidades lectoras. Así como también demuestran dificultad para la comprensión lectora a nivel literal.

Es conocido que el bajo nivel de comprensión lectora en los estudiantes conlleva una serie de dificultades que confluyen en un bajo rendimiento académico, toda vez que la lectura es la base del aprendizaje. Lo aseverado se fundamenta en que no existe actividad académica que se desarrolle en el aula que no requiera de la lectura ya que diariamente en clase se trabaja con textos. Más al poseer esta dificultad los estudiantes no

comprenden lo que leen y consecuentemente se desmotivan tomándole rechazo al aprendizaje por considerarlo difícil. Otro efecto colateral que se puede detectar es el permanente rechazo a la lectura sea de la clase de lectura que sea.

Consecuentemente el esfuerzo realizado por el alumno en el aula por comprender lo que lee provoca otro aspecto negativo que se manifiesta a través de la pérdida de interés por cumplir sus deberes y tareas escolares. Como resultado de esta situación negativa su rendimiento académico disminuye notablemente. Esta realidad no se la ha podido superar por lo que es necesario que el docente primeramente baje su nivel de visión y al mirar igual que el niño, asuma el compromiso de superar esta falencia. Por lo que se requiere que el docente asuma la responsabilidad y el compromiso de ayudar a sus estudiantes a mejorar esta situación. Tal ayuda debe ser desde lo que le gusta al niño como lo es el juego y más aun empleando la tecnología. Por lo que se debe innovar en estrategias que permitan motivar al alumno hacia la lectura desde el mismo juego.

Árbol de problemas

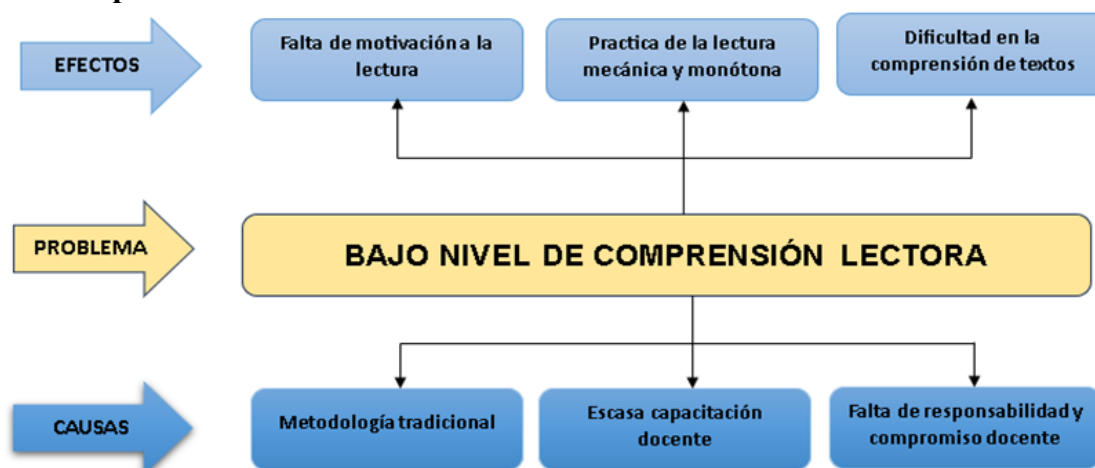


Gráfico 1: Árbol de Problemas
Elaborado por: Chiquito, G.
Fuente: Investigación propia (2023)

Ante lo expresado, la pregunta guía de la investigación es:

¿En qué forma la gamificación como estrategia didáctica, puede fortalecer la lectura comprensiva en los estudiantes de séptimo año de EGB de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II?

Hipótesis:

“La estrategia didáctica de la gamificación mejorará la comprensión lectora en los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II”.

Destinatarios:

- 2 docentes de educación general básica
- 12 estudiantes de séptimo año de educación general básica
- 12 padres de Familia
- 1 autoridad (Director)

Objetivos

Objetivo general:

Desarrollar un aplicativo para mejorar la comprensión lectora a través de la gamificación como estrategia didáctica para niños y niñas de séptimo año de EGB de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II.

Objetivos específicos:

- Revisar la literatura acerca de las metodologías de aprendizaje referente a la gamificación en el proceso de enseñanza aprendizaje para el mejoramiento de la lectura comprensiva.
- Desarrollar un prototipo sobre la herramienta Genially para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de educación básica aplicando la metodología de la gamificación
- Probar el prototipo de recurso tecnológico educativo en los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II en un período de dos meses
- Evaluar los resultados del aprendizaje del recurso educativo.

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO

En la presente sección se pone a consideración el marco teórico, el cual fundamenta el proceso investigativo considerando para ello tanto estudios realizados con anterioridad como las variables de investigación. La Información que se la ha recopilado de fuente científicas tanto de textos como artículos. De igual manera, se ha precisado la teoría científica que guía la investigación. Para lo cual se ha considerado como referencia siempre la fuente primaria de la información. La base teórica comprende el conjunto de experiencias y conocimientos que están vinculadas al tema que se investiga.

De acuerdo con Hurtado (2022), en su investigación referente a la gamificación como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora. Plantea como objetivo desarrollar una estrategia a este nivel. Para lo cual hace uso de una metodología con diseño de investigación acción empleando la técnica de recolección de datos de la observación participante. Este diagnóstico se lo llevó a cabo con 25 estudiantes del grado 5° de básica primaria, así como también a sus padres de familia y docentes. Los resultados demuestran las dificultades y falencias que presentan los educandos en materia de comprensión lectora. Por lo que se hizo necesario diseñar a través del empleo de herramientas tecnológicas y de la gamificación, una estrategia pedagógica que solucione dicha problemática. Así como también incrementa su motivación, disposición, interés y

participación en las actividades escolares.

Por su parte, Criollo (2021) en su trabajo de investigación titulado gamificación y comprensión lectora, plantea como objetivo el crear una propuesta de innovación pedagógica utilizando la gamificación. Este estudio, presenta una alternativa viable para mejorar la comprensión e interpretación textual de la lectura. Para alcanzar esta meta emplea una metodología con enfoque cualitativo. De igual manera, hace uso del método de recolección de datos no estandarizado que coadyuvó positivamente en la elaboración de la mencionada propuesta. Como conclusión plantea la construcción de una secuencia didáctica de tres módulos con tres actividades incluidas en cada de ellos. La misma busca mejorar la problemática descrita en el presente proyecto. Se señala igualmente que el eje central es la gamificación la cual ayuda a los estudiantes a fomentar destrezas lectoras en forma entretenida. Ya que el juego y la motivación generan elementos, dinámicas y componentes que involucran al estudiante en un proceso de aprendizaje atractivo y dinámico.

Chávez, (2021), aporta con su trabajo investigativo relacionado a la gamificación como estrategia metodológica para fortalecer las destrezas de comprensión lectora. El objetivo fue realizar un estudio de la gamificación para alcanzar el fortalecimiento de las destrezas para leer. La técnica empleada fue la encuesta dirigida a 16 docentes y 157 estudiantes. Así mismo, se hace uso de un test de comprensión lectora. Se concluye que los docentes utilizan la gamificación como una herramienta en la enseñanza y aprendizaje. La razón es que consideran que son estrategias innovadoras con las que el estudiante no solo adquiera conocimiento, sino que consolida lo aprendido desde la práctica.

En tanto que para Calderón (2022) en su aporte sobre experiencias de la aplicación de la gamificación en el desarrollo de la comprensión lectora. Se plantea hacer un análisis de las consecuencias de la gamificación en el desarrollo de este tipo de lectura. Para ello emplea una metodología con un enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico. Se recepta el criterio de nueve docentes del área de Lengua y Literatura especializados en el tema. Se concluye que la gamificación es una estrategia motivadora que, mediante el juego, despierta el interés y genera nuevos conocimientos. Por último, se propone la creación de un recurso gamificado enfocado en la comprensión lectora que guie a los

docentes en sus clases.

En la investigación de Villamarin, (2021) sobre el uso de la gamificación en la enseñanza de la lectura en la Unidad Educativa “15 de diciembre”. Se propone realizar un análisis respecto al uso de la gamificación como estrategia interactiva en la enseñanza de la lectura. La metodología empleada tuvo un enfoque cualitativo y empleó un nivel de investigación descriptivo. Su diseño de investigación fue documental. Se concluye que es necesario y urgente una actualización docente en gamificación y estrategias lectoras innovadoras. Se recomienda al el Ministerio de Educación y a las autoridades educativas realicen programas enfocados a este nivel de innovación educativa. Por último, se presenta una propuesta que utiliza entornos gamificados con estrategias lectoras.

Según la investigación de Galíndez, (2022) relacionada a una estrategia didáctica apoyada en la gamificación para fomento de la lectura y escritura en estudiantes del grado quinto. Se propone fomentar la lectura y escritura con la implementación de la mencionada estrategia. Para alcanzar esta meta se emplea el enfoque de la investigación acción. Se hace uso de la encuesta y el test, instrumentos que permite conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes. Como conclusión se logró identificar que tan favorable resultó el diseño e implementación de la propuesta didáctica apoyada en el aplicativo JClic. Como hallazgos se tiene que los educandos aciertan las respuestas en porcentajes significativos (89%) tomando en consideración que es una evolución importante desde su inicio. Así mismo, se evidenció que la estrategia aplicada cumple con las expectativas de los educandos. Ésta fortalece la competencia de lectura y escritura y mejora el rendimiento académico.

A nivel internacional se ha desarrollado algunos estudios respecto al uso de la gamificación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura comprensiva. Éstos en su mayoría denotan un éxito aceptable en su aplicación. Mejoran el desarrollo de esta destreza fundamental para el aprendizaje. Seguidamente, se hace una compilación de dichos estudios en la tabla 1.

Tabla 1: Revisión de los artículos seleccionados

Autor	Objetivo	Metodología	Recursos	Resultados
(Cuadros, 2020) Colombia	Describir la influencia de las estrategias didácticas mediadas por juegos digitales en el desarrollo de procesos de producción textual, en temáticas vinculadas con las ciencias naturales	Cuasi experimental, preguntas pretest y post test.	Se utilizó el RIMMS (Reduced Instructional Materials Motivation Survey) y una entrevista para analizar la motivación en las dimensiones de atención, relevancia, confianza y satisfacción de los estudiantes	Los resultados de la investigación señalan que existe una influencia positiva de la estrategia didáctica en el nivel de producción textual, la cual motivó el aprendizaje, elevó la atención y favoreció actitudes como la satisfacción y la confianza en los estudiantes
(García, 2020) Chile	Diseñar un OVA (Observación, verificación y aplicación) mediante gamificación para mejorar niveles de competencia lectora en octavo grado	La metodología utilizada fue mixta de diseño concurrente	Se utilizó una entrevista informal y se dirigió a 16 estudiantes de octavo grado y 8 padres de familia. Se aplicó tanto al inicio como al final de la investigación.	Se destaca dentro de los resultados sobre los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico demostrado a partir del porcentaje de respuestas aprobadas en el pos test con un 73.5%, con relación a los resultados del pre

				test que fue del 30%, además con un análisis de mejora en los niveles de cognición, según la taxonomía SOLO
(Chuqui, 2022)	Los estudiantes del quinto año de educación básica de la escuela fiscal "Amalia Urigüe" en el cantón Déleg de la provincia del Cañar han mejorado su comprensión lectora mediante el uso del entono virtual Genially como una alternativa a la gamificación.	Debido al tiempo que requiere su aplicación, se utilizó una metodología descriptiva, casi experimental, enfocada en la obtención de datos de manera cualitativa mediante pruebas pre y post.	Recursos tecnológicos como Genially	Los resultados fueron introducidos en el paquete estadístico de ciencias sociales SPSS, y se descubrió que la relación media entre las pruebas pretest y postest son asociativas porque su sig. bilateral es inferior a 0,05, lo que indica que los resultados son significativos. esotras palabras, se puede utilizar la gamificación para mejorar la comprensión de la lectura y se pueden usar juegos para enseñar.
(Calderón, 2022) Perú	Analizar la incidencia de la gamificación en la comprensión lectora de los	El estudio es de tipo básico, descriptivo, de nivel correlacional,	Se distribuyeron dos encuestas en una muestra de noventa estudiantes de la	Los hallazgos indican que la gamificación contribuye de manera técnica y

	estudiantes de corte transversal y escuela primaria. analítica a las primaria en enfoque El primer actividades tiempo de cuantitativo, cuestionario se dinámicas, pandemia en un empleando el enfocó en el mecánicas y a los Distrito de Lima método hipotético análisis de la componentes de la en Perú deductivo variable comprensión independiente de lectora, gamificación y particularmente el tuvo 18 ítems en uso de la total. El segundo inferencia para cuestionario se crear procesos de enfocó en la interpretación de variable los estudiantes de dependiente de textos escritos. comprensión lectora y tuvo 21.
(López, 2022) España	Analizar el Se utiliza un Plataforma Ta- El potencial sistema de enfoque Tum didáctico de este gamificación de la cualitativo que se sistema de aplicación Ta- enfoca en un gamificación Tum y su carácter estudio de caso radica en su inmersivo para único con un capacidad para inferir su análisis de dos fomentar la potencial dimensiones: a) atención, la didáctico sistema de comprensión y la relacionado con el gamificación, que reflexión a través fomento de la describe las de un enfoque lectura y el mecánicas y lúdico-creativo en acercamiento al dinámicas la lectura. juego a la utilizadas; y b) También facilita literatura infantil y carácter inmersivo, que el acercamiento y juvenil. identifica los el disfrute de la cuatro tipos de literatura infantil y inmersión que se juvenil, convirtiéndola en fomentan. una experiencia emocionante.
(Hoyo, 2022)	Desarrollar la Cuasi Los resultados El Juego con Crin comprensión experimental, obtenidos en el tiene una serie de lectora, jugando preguntas pretest experimento han juegos que

con un amigo y post test.
interactivo en una
aplicación móvil.

sido muy aumentan la
prometedores con colección
un promedio de mostrada por los
aprobación de los juegos estudiados,
juegos de un 87%. incrementando las
Por lo que sería opciones de juego
conveniente y aprendizaje. Los
seguir trabajando juegos son:
en esta línea, “Sílabas”,
teniendo una “Palabras”,
muestra mayor “Frasas”,
para seguir “Bingo”, “Contar
probándola esta Sílabas”, “Elige la
vez con un grupo palabra que ves”,
control-test para “Sopa de letras” y
que los resultados el uso de
puedan ser tipografías
contrastados diferentes, para
gracias a una evolucionar en el
prueba de lectura aprendizaje de la
hecha a lo largo lectura.
del tiempo y no
con la percepción
de aprendizaje por
parte de los
estudiantes que
probaron la
aplicación. De
este modo al
contar con dos
grupos, se podría
percibir mejor si el
uso de Juego con
Crin podría ser
beneficioso en el
aprendizaje de la
lectura.

Elaborado por: Chiquito Gladys (2023)

Fundamentación teórica de las variables

El cambio de época que experimenta la sociedad en su conjunto exige una nueva realidad en lo que a la práctica de las metodologías de enseñanza se refiere. Tal es así, que en la actualidad se requiere una metodología basada específicamente en el uso de la tecnología que permita a más de innovar y motivar el aprendizaje, brindar una alternativa de formación en la que las barreras espaciales y temporales son cada vez menos relevantes.

Para este proceso de innovación se hace necesario contar con metodologías de aprendizaje activo, tales como:

Aprendizaje basado en competencias. - Esta innovadora metodología de enseñanza permite a los estudiantes el desarrollo de sus fortalezas y capacidades a través de una secuencia adaptable al ritmo de aprendizaje que presente el estudiante. Considera de manera preferencial los estilos de aprendizaje.

Aprendizaje basado en el pensamiento. - Esta metodología es aquella que permite al estudiante pensar y reflexionar, para lo cual orienta al alumno a tomar decisiones que le permitan argumentar, analizar y desarrollar la capacidad crítica y reflexiva mediante el razonamiento.

Aprendizaje basado en problemas. - Permite al alumno que se puede adaptar a la realidad ante situaciones de la vida cotidiana en las cuales existen problemas que tiene que darles solución.

Aprendizaje basado en proyectos. - Conlleva al estudiante a enfrentar con capacidad las diferentes dificultades que encuentra a diario a través de la planeación de un proyecto que enfoque soluciones prácticas y funcionales.

Desing Thinking. – Se basa en la competitividad que presenta el mundo actual. Para ello relaciona el conocimiento con el mundo de los negocios. Permite al alumno proyectar situaciones que lo lleven a entender el mundo actual para seguidamente actuar de manera efectiva y eficiente en él.

El Design Thinking, o Pensamiento de Diseño en español, es un enfoque creativo y centrado en el usuario para la resolución de problemas que se ha desarrollado a lo largo de varias décadas. Aunque no existe una fecha exacta de inicio, se puede rastrear su evolución a través de diversos momentos clave en la historia del diseño y la innovación. Así, por ejemplo, en la década de 1960 y 1970 aparecen sus orígenes en el trabajo de diseñadores como Buckminster Fuller y Herbert A. Simón, quienes abogaron por enfoques interdisciplinarios y centrados en el usuario para abordar los desafíos de diseño y resolución de problemas.

Para la década de 1980 el término Design Thinking comenzó a ganar más prominencia. El diseño se alejó de su enfoque tradicional centrado en la estética y comenzó a considerar aspectos emocionales y funcionales de los productos y servicios. En tanto que en la década de 1990 la empresa de diseño IDEO desempeñó un papel crucial en su popularización desde su enfoque basado en el usuario, la empatía y la iteración se convirtió en un referente para la comunidad de diseño e innovación. IDEO trabajó en una variedad de proyectos exitosos que demostraron cómo esta metodología podría aplicarse en diferentes industrias y contextos. Ya en la década de 2000 comenzó a extenderse más allá del ámbito del diseño y a ser adoptado en la educación, la gestión empresarial y otras disciplinas. Se convirtió en un enfoque para fomentar la creatividad, la colaboración y la resolución de problemas complejos (Langenfeld, 2019).

En general, el Design Thinking se basa en una serie de principios clave, como la empatía hacia los usuarios, la generación de ideas creativas, la iteración rápida y la colaboración interdisciplinaria. Estos principios se han consolidado a lo largo del tiempo y se han aplicado en una amplia gama de situaciones, desde el diseño de productos y servicios hasta la resolución de desafíos sociales y empresariales. Cabe destacar que es un enfoque en constante evolución y adaptación, y su historia sigue desarrollándose a medida que más personas y organizaciones lo adoptan y lo aplican en nuevas formas y contextos.

Esta metodología centrada en el ser humano que se utiliza para abordar problemas y generar soluciones innovadoras. Fue popularizada por primera vez por la firma de diseño IDEO y ha sido adoptada en una variedad de campos, desde diseño de productos hasta resolución de problemas empresariales y sociales. Se caracteriza por su enfoque en

comprender profundamente las necesidades y deseos de los usuarios para desarrollar soluciones más efectivas y centradas en el usuario.

El Design Thinking se ha utilizado con éxito en diversos campos para abordar problemas complejos y fomentar la innovación. En el contexto educativo se ha adoptado como una forma de abordar los desafíos y mejorar la experiencia de aprendizaje tanto para estudiantes como para docentes. La metodología se centra en comprender las necesidades y deseos de las personas involucradas en el proceso educativo para crear soluciones efectivas y creativas.

Para su aplicación se describe seguidamente de manera general cómo se puede utilizar el Design Thinking en la educación mediante sus fases:

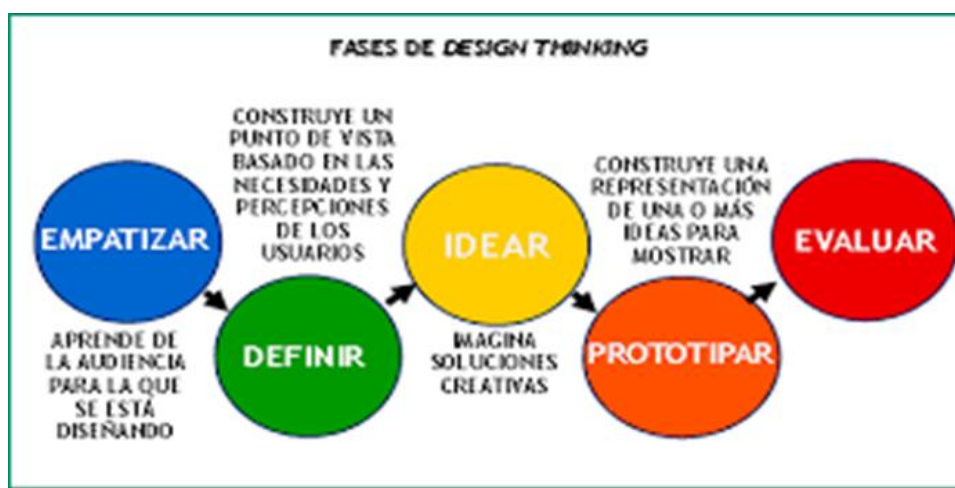


Imagen 1: Fases del Design Thinking

Elaborado por: Chiquito, G.

Fuente: Investigación propia (2023)

- **Empatía:** La primera fase del Design Thinking implica comprender profundamente a las personas para las cuales se está diseñando. En el contexto educativo, esto significa escuchar a los estudiantes, docentes y otros involucrados para comprender sus desafíos, necesidades y aspiraciones. Las entrevistas, encuestas y la observación directa pueden ayudar a recopilar información valiosa.
- **Definición:** Una vez que se ha recopilado información, se trata de definir el problema de manera clara y precisa. ¿Qué desafío específico se está tratando de resolver? Esto podría ser cualquier cosa, desde mejorar la retención estudiantil hasta diseñar un plan de estudios más atractivo.

- **Ideación:** En esta etapa, se generan una amplia variedad de ideas para abordar el problema. Se fomenta el pensamiento creativo y se busca la generación de soluciones innovadoras. La lluvia de ideas en grupo es común en esta fase, y no hay ideas "incorrectas" en este punto.
- **Prototipado:** Aquí es donde las ideas comienzan a tomar forma. Se seleccionan algunas de las ideas más prometedoras y se crean prototipos simples o simulaciones de esas ideas. En el contexto educativo, esto podría significar la creación de nuevos métodos de enseñanza, materiales didácticos o tecnologías educativas.
- **Prueba:** Los prototipos se ponen a prueba en el mundo real. Esto podría involucrar a un grupo pequeño de estudiantes o docentes. La retroalimentación de esta fase es fundamental, ya que ayuda a refinar y mejorar las soluciones.
- **Iteración:** Basándose en la retroalimentación obtenida durante la fase de prueba, se refinan y ajustan las soluciones. Este proceso de prueba y ajuste se repite varias veces hasta que se haya logrado una solución efectiva.

La aplicación del Design Thinking en la educación tiene varios beneficios. Fomenta la creatividad y la colaboración, alienta el enfoque en las necesidades reales de los estudiantes y docentes, y promueve la resolución de problemas de manera práctica y efectiva. Sin embargo, es importante destacar que no es una solución única para todos los problemas educativos. Puede requerir tiempo y esfuerzo, y no todas las situaciones se benefician por igual de esta metodología. Además, como con cualquier enfoque, su éxito depende de la implementación adecuada y del compromiso de todas las partes involucradas.

Aprendizaje a través del juego o gamificación. – Considera el principio que jugando se aprende. Sin embargo, los juegos empleados son basados en la tecnología. Por lo que promueven la interactividad, lo cual viabiliza de manera positiva los aprendizajes desarrollados.

La historia del aprendizaje a través del juego, también conocida como gamificación, tiene raíces que se remontan a varias décadas atrás. Aunque la gamificación como concepto moderno ha ganado más atención en los últimos años, sus fundamentos

se pueden rastrear a lo largo del tiempo en diversas culturas y campos de estudio.

Así, en las décadas de 1970 y 1980 los juegos educativos en forma de software comenzaron a emerger en esta época. Los sistemas de computadoras personales permitieron la creación de programas que hacían que el aprendizaje fuera más interactivo y divertido. Algunos ejemplos tempranos incluyen juegos para aprender matemáticas, gramática y geografía. Mientras que para las décadas de 1990 y 2000 a medida que la tecnología evolucionaba, los juegos educativos se diversificaron. La gamificación comenzó a extenderse más allá de la educación formal y se aplicó en ámbitos como la capacitación corporativa y la salud. Surgieron plataformas de aprendizaje en línea que incorporaban elementos de juego para aumentar la participación y la retención de conocimientos (Ortiz Colón, 2018).

A principios del siglo XXI la gamificación comenzó a recibir más atención y estudio en el ámbito académico y empresarial. Las empresas exploraron cómo los principios de diseño de juegos, como la recompensa, la competencia y los logros, podían aplicarse para mejorar la participación de los empleados y los clientes. Y en el 2010 se convirtió en un término de moda y se implementó en una variedad de campos, desde la educación y la capacitación hasta el marketing y la salud. Plataformas en línea, aplicaciones móviles y redes sociales adoptaron características de juego, como sistemas de puntos, medallas y tablas de clasificación, para motivar la participación y la interacción (Ortiz Colón, 2018).

En la actualidad sigue siendo una tendencia influyente en el aprendizaje y la participación en diversas áreas. Las empresas continúan utilizando técnicas de gamificación para motivar a los empleados y mejorar la experiencia del cliente. En la educación, los docentes emplean estrategias de gamificación para hacer que el aprendizaje sea más atractivo y efectivo, al tiempo que fomentan la colaboración y la competencia positiva entre los estudiantes.

En resumen, la historia de la gamificación se ha desarrollado a lo largo de décadas a medida que la tecnología y la comprensión de la motivación humana han avanzado. Esta técnica ha demostrado ser eficaz para mejorar la participación, la retención de

conocimientos y la experiencia en diversos contextos, y su influencia continúa evolucionando en la actualidad.

Definiendo la gamificación se puede señalar que es el proceso de aplicar elementos y técnicas propias de los juegos en contextos que no son necesariamente juegos, con el objetivo de mejorar la participación, el compromiso, la motivación y el aprendizaje de las personas. En esencia, se trata de aprovechar la psicología y la mecánica de los juegos para impulsar comportamientos específicos en entornos no lúdicos.

Se estructura de varios elementos que contribuyen a su estructura, tales como:

Objetivos: Establecer objetivos claros es fundamental para definir lo que se espera que los usuarios logren a través de la gamificación.

Reglas: Definir reglas y limitaciones para guiar las acciones de los participantes y establecer los parámetros del proceso.

Desafíos: Plantear desafíos y obstáculos que los usuarios deben superar para alcanzar los objetivos establecidos.

Recompensas: Proporcionar recompensas tangibles o intangibles, como puntos, insignias, niveles o reconocimiento, para motivar y reconocer los logros.

Interacción: Fomentar la interacción entre los usuarios y con el sistema, permitiendo la colaboración, la competencia o la cooperación.

Feedback: Proporcionar retroalimentación constante sobre el progreso y las acciones de los usuarios para guiarlos y motivarlos.

Aplicaciones de la Gamificación:

La gamificación se aplica en una amplia variedad de campos y sectores. Algunas de sus aplicaciones incluyen:

Educación: En entornos educativos, la gamificación se utiliza para mejorar la participación de los estudiantes, el compromiso con el contenido y el proceso de aprendizaje.

Entrenamiento corporativo: En el ámbito empresarial, la gamificación se emplea para capacitar a los empleados de manera más efectiva, incentivando la adquisición de

habilidades y el cumplimiento de objetivos laborales.

Salud y bienestar: En aplicaciones de salud, se utiliza para fomentar comportamientos saludables, como hacer ejercicio, seguir dietas o tomar medicamentos de manera consistente.

Marketing y fidelización: Las empresas utilizan la gamificación para atraer a los clientes, aumentar la lealtad y promover la interacción con sus productos o servicios.

Gestión del cambio: En procesos de cambio organizacional, la gamificación puede ayudar a motivar a los empleados a adaptarse a nuevas prácticas y procesos.

Resolución de problemas: En el diseño de productos y servicios, la gamificación puede emplearse para incentivar a los usuarios a resolver problemas complejos.

Colaboración y participación comunitaria: Plataformas en línea utilizan la gamificación para fomentar la participación en comunidades y redes sociales (Perrotta, 2017).



Imagen 2: Gamificación, aprendizaje divertido

Elaborado por: Chiquito, G.

Fuente: Investigación propia (2023)

Sintetizando, la gamificación es una estrategia que aprovecha los principios y elementos de los juegos para mejorar la participación, el compromiso y la motivación en diversas áreas de la vida cotidiana. Su estructura incluye objetivos, reglas, desafíos,

recompensas, interacción y feedback, y su aplicación es versátil, abarcando campos como la educación, la salud, los negocios y más.

El aula invertida. – Con esta Es una metodología se cambian los papeles. El aprendizaje se lo hace fuera del aula. Por lo que el alumno lleva el conocimiento investigado y en la clase despeja dudas y hace ejercicios. De ahí que el alumno asume mayor protagonismo de su aprendizaje y el docente es un orientador del mismo.

El modelo de aula invertida, también conocido como "flipped classroom" en inglés, es un enfoque educativo que ha ganado popularidad en los últimos años. Su concepto central es reorganizar la forma tradicional de enseñanza, donde los estudiantes adquieren nuevos conocimientos en casa a través de recursos multimedia (como videos, lecturas u otros materiales) antes de asistir a la clase, y luego utilizan el tiempo en el aula para participar en actividades más interactivas y colaborativas que refuercen y apliquen esos conocimientos.

Aunque el término “aula invertida” puede ser relativamente nuevo, los antecedentes de este enfoque se pueden encontrar en las ideas educativas de varios pedagogos a lo largo de la historia. Sin embargo, fue a principios del siglo XXI cuando comenzó a ganar tracción con el advenimiento de la tecnología digital y el fácil acceso a recursos en línea. Como antecedentes pedagógicos se señala que las raíces de la idea del aula invertida se pueden rastrear hasta conceptos pedagógicos como el aprendizaje autodirigido y la enseñanza personalizada. Pedagogos como Johann Heinrich Pestalozzi y John Dewey promovieron la importancia de involucrar a los estudiantes activamente en su proceso de aprendizaje (Cedeño Escobar & Vigueras Moreno, 2020).

Con los avances tecnológicos y la llegada de internet y la facilidad de acceso a contenidos en línea, los educadores comenzaron a explorar nuevas formas de utilizar estos recursos en sus enseñanzas. La popularidad de plataformas de video como YouTube permitió a los maestros crear y compartir videos educativos fácilmente. Salman Khan y Khan Academy: A finales de la década de 2000, Salman Khan, un ex ingeniero de software, comenzó a grabar videos cortos de lecciones y subirlos a YouTube para ayudar a sus familiares con sus estudios. Estos videos ganaron popularidad y eventualmente condujeron a la fundación de Khan Academy en 2008. Khan se convirtió en un referente

de la pedagogía de aula invertida al promover el aprendizaje a través de videos en línea y la práctica activa en el aula (Ferrer, 2019).

A medida que más educadores adoptaban este enfoque, el término "flipped classroom" o "aula invertida" comenzó a utilizarse para describir este modelo de enseñanza. A finales de la década de 2000 y principios de la década de 2010, el concepto ganó visibilidad en la comunidad educativa y se discutió en conferencias y publicaciones académicas (Cedeño Escobar & Viguera Moreno, 2020).

Su expansión y adaptación a lo largo de los años la ha adaptado a diferentes contextos educativos y niveles académicos. Los educadores han utilizado una variedad de enfoques, como la creación de videos educativos personalizados, la implementación de discusiones en clase, actividades prácticas y proyectos colaborativos para fomentar un aprendizaje más profundo y significativo.

El concepto de aula invertida tiene raíces en la pedagogía y ha evolucionado con la tecnología y las necesidades educativas cambiantes. Ha demostrado ser una estrategia efectiva para involucrar a los estudiantes de manera más activa y promover un aprendizaje más profundo al darles un papel más central en su propio proceso de educación.

Con esta metodología cuyo enfoque pedagógico invierte el tradicional modelo de enseñanza, en lugar de que los estudiantes adquieran nuevos conocimientos en el aula y realicen tareas en casa, con el aula invertida, los estudiantes adquieren los conocimientos básicos fuera del aula, generalmente a través de materiales pregrabados como videos, lecturas o recursos en línea, y luego utilizan el tiempo en el aula para participar en actividades prácticas, discusiones y colaboración bajo la guía del profesor.

La estructura que posee la metodología del aula invertida es:

Preparación previa del material: El profesor selecciona o crea los materiales de aprendizaje, como videos, lecturas, cuestionarios en línea, simulaciones, etc., que presentarán los conceptos fundamentales a los estudiantes. Estos materiales deben ser accesibles antes de la clase y estar diseñados de manera atractiva y comprensible.

Asignación y acceso a los materiales: Antes de la clase, los estudiantes tienen la tarea

de revisar los materiales de aprendizaje por su cuenta. Pueden hacerlo en casa, en la biblioteca o en cualquier lugar con acceso a Internet. Esto permite que cada estudiante avance a su propio ritmo y repase los conceptos según sea necesario.

Clase en el aula: Durante el tiempo en el aula, el enfoque se traslada de la transmisión de conocimientos a actividades interactivas. Aquí es donde el profesor guía a los estudiantes en la aplicación de lo que han aprendido. Las actividades pueden incluir discusiones en grupo, resolución de problemas, debates, actividades prácticas, proyectos colaborativos y ejercicios que fomenten el pensamiento crítico.

Participación activa: Los estudiantes tienen la oportunidad de hacer preguntas, clarificar conceptos y trabajar en problemas reales bajo la dirección del profesor. La interacción entre estudiantes también es alentada, ya que pueden aprender de las perspectivas y experiencias de sus compañeros.

Evaluación y retroalimentación: Después de las actividades en el aula, el profesor puede realizar evaluaciones formativas para medir la comprensión de los estudiantes y proporcionar retroalimentación inmediata. Esto ayuda a identificar áreas en las que los estudiantes puedan necesitar más apoyo y adaptar la instrucción en consecuencia.

Para su aplicación se requiere:

Planificación y diseño: Identifica los conceptos clave que deseas enseñar y crea los materiales de aprendizaje correspondientes, como videos instructivos, lecturas o ejercicios en línea.

Introducción de la metodología: Explica la metodología a los estudiantes al comienzo del curso y comunica la importancia de la preparación antes de las clases en el aula.

Entrega de materiales: Proporciona acceso a los materiales de aprendizaje antes de las clases y asegúrate de que los estudiantes tengan la capacidad técnica para acceder a ellos.

Actividades en el aula: Diseña actividades prácticas y colaborativas que fomenten la aplicación de los conceptos. Estas actividades deben estar relacionadas con los materiales de aprendizaje y permitir la interacción entre estudiantes.

Evaluación y ajuste: Evalúa constantemente la comprensión de los estudiantes y adapta tu enfoque según sus necesidades. Pide retroalimentación a los estudiantes sobre su experiencia con la metodología.

Revisión y mejora: Después de cada clase, reflexiona sobre lo que funcionó y lo que podría mejorarse. Ajusta tus materiales y enfoque en consecuencia.

Flexibilidad: Reconoce que cada grupo de estudiantes es único. Algunos pueden requerir más apoyo con ciertos conceptos, mientras que otros pueden avanzar más rápido. Adapta tu enseñanza según las necesidades individuales y grupales.

La metodología del aula invertida puede ser efectiva para fomentar el compromiso, la participación activa y el aprendizaje profundo, ya que coloca a los estudiantes en el centro de su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, su implementación exitosa requiere una planificación cuidadosa, recursos bien diseñados y una gestión eficiente del tiempo en el aula.

Aprendizaje cooperativo. - Cambia el individualismo que ejercen los seres humanos en el mundo de hoy. Fomenta la reflexión sobre lo que los unos necesitan de los otros y por lo tanto se consiguen mejores resultados trabajando en conjunto.

El aprendizaje cooperativo es un enfoque educativo que promueve la colaboración entre estudiantes para lograr objetivos de aprendizaje comunes. A lo largo de la historia, ha habido antecedentes de enfoques colaborativos en la educación, pero el concepto moderno de aprendizaje cooperativo se desarrolló en las décadas de 1960 y 1970 (Serrano González, 2017).

Sin embargo, de acuerdo con (Fonatana & Expósito, 2020) en la década de 1800 pese a no llamarse "aprendizaje cooperativo", el filósofo y educador John Dewey promovía la importancia de la educación experiencial y la interacción social en el aprendizaje. Su enfoque se centraba en el aprendizaje basado en la experiencia y la colaboración entre estudiantes. Para la década de 1960, el trabajo del psicólogo social Kurt Lewin contribuyó al desarrollo del aprendizaje cooperativo. Lewin enfatizaba la importancia de la interacción grupal para el cambio individual y promovía la idea de que los grupos pueden ser más creativos e innovadores que los individuos solos.

Por su parte en la década de 1970, la investigación del psicólogo educativo Robert Slavin en la década de 1970 fue fundamental para definir y popularizar el término "aprendizaje cooperativo". Slavin desarrolló el método "Grupos de Aprendizaje" (Learning Together) que promovía la interdependencia positiva entre los estudiantes, la responsabilidad individual y la interacción cara a cara. En tanto que en la década de 1980

se comenzaron a elaborar modelos más estructurados de aprendizaje cooperativo (Azorín, 2018).

Desde la década de 1990 en adelante el aprendizaje cooperativo continuó evolucionando y adaptándose a diferentes contextos educativos. Se llevaron a cabo investigaciones que respaldaban sus beneficios en términos de mejora del rendimiento académico, desarrollo de habilidades sociales y construcción de autoestima. Hasta la fecha, el aprendizaje cooperativo se ha utilizado en una variedad de entornos educativos, desde escuelas primarias hasta instituciones de educación superior y programas de formación profesional. Ha demostrado ser eficaz para fomentar habilidades de trabajo en equipo, comunicación, resolución de problemas y pensamiento crítico entre los estudiantes. Es importante tener en cuenta que los enfoques educativos evolucionan con el tiempo, por lo que te recomiendo buscar fuentes actualizadas para obtener información sobre el estado actual del aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo se lo puede definir como una estrategia pedagógica que implica la colaboración entre los estudiantes para alcanzar objetivos de aprendizaje comunes (Azorín, 2018). La estructura metodológica general para aplicar el aprendizaje cooperativo en el aula, junto con los pasos clave para su implementación es:

Estructura Metodológica del Aprendizaje Cooperativo:

Formación de Grupos: Divide a la clase en grupos pequeños de 3 a 5 estudiantes. Se puede formar grupos heterogéneos para fomentar la diversidad de habilidades y perspectivas.

Definición de Roles: Asigna roles específicos dentro de cada grupo, como líder, organizador, investigador, redactor, etc. Esto promueve la responsabilidad individual y la contribución equitativa.

Establecimiento de Normas y Expectativas: Establece reglas claras para la interacción en grupo, el respeto mutuo y la valoración de las opiniones de todos. Fomenta la importancia de trabajar juntos para lograr objetivos comunes.

Diseño de Tareas Significativas: Crea tareas desafiantes y significativas que requieran la participación activa de todos los miembros del grupo. Las tareas deben ser lo suficientemente complejas como para requerir la colaboración.

Instrucción y Guía: Proporciona instrucciones claras sobre la tarea y los objetivos de aprendizaje. Ofrece orientación en cuanto a cómo los estudiantes pueden abordar la tarea y utilizar estrategias de resolución de problemas.

Interacción y Colaboración: Los estudiantes trabajan juntos para abordar la tarea asignada. Se fomenta la discusión, el intercambio de ideas y la toma de decisiones conjunta.

Monitorización y Apoyo: Supervisa el progreso de los grupos y ofrece asistencia cuando sea necesario. Puedes hacer preguntas orientadoras en lugar de proporcionar respuestas directas.

Evaluación Individual y Grupal: Evalúa tanto el desempeño individual como el logro grupal. Esto puede hacerse mediante autoevaluaciones, evaluaciones entre compañeros y evaluaciones del profesor.

Reflexión y Retroalimentación: Al finalizar la tarea, promueve la reflexión sobre lo que se ha aprendido y cómo funcionó el proceso de cooperación. Proporciona retroalimentación constructiva para mejorar futuras colaboraciones.



Imagen 3: Aprendizaje cooperativo divertido
Elaborado por: Chiquito, G.
Fuente: (Azorín, 2018)

Para su aplicación se requiere de:

Planificación: Identifica los objetivos de aprendizaje y el contenido a cubrir. Diseña tareas que involucren la aplicación del conocimiento.

Implementación: Introduce el enfoque cooperativo, formando grupos, asignando roles y explicando la tarea.

Monitorización: Circula por el aula, observa la interacción y brinda apoyo según sea necesario.

Facilitación: Estimula la discusión, hace preguntas desafiantes y guía el proceso de resolución de problemas.

Evaluación: Evalúa tanto los productos resultantes como el proceso de colaboración. Valora la contribución individual y el logro grupal.

Reflexión: Lleva a cabo discusiones posteriores a la tarea para que los estudiantes reflexionen sobre lo aprendido y cómo podrían mejorar la colaboración en el futuro.

Hay que recordar que la aplicación efectiva del aprendizaje cooperativo requiere tiempo y práctica. La estructura metodológica puede adaptarse según las necesidades de tu grupo de estudiantes y los objetivos específicos de aprendizaje.

La gamificación

Según Vélez (2022) la gamificación es aquella técnica que permite a través de una actividad introducir el juego en el aprendizaje ya que emplea el pensamiento para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

El objetivo de esta técnica es fomentar en los niños aprendizajes significativos acordes a esta nueva sociedad. En tanto que con este proceso se desarrollan destrezas, habilidades y capacidades básicas. Implica el desafío de nuevos retos, juegos y actividades que de manera motivante conlleven aprendizajes valiosos y útiles, así como también funcionales.

Para Gallego (2018) en cambio la gamificación es el uso de técnicas, modelos, dinámicas, mecánicas y componentes específicos de los videojuegos. Esto se hace con el

objetivo de transmitir mensajes o contenidos para cambiar el comportamiento mediante una experiencia lúdica que motive, involucre y disfrute.

A diario el proceso de enseñanza aprendizaje presenta nuevos retos. Ante ello el docente debe implementar nuevas técnicas y estrategias para alcanzar la significatividad del conocimiento. Uno de los requisitos para ello es mirar desde la horizontalidad del niño y comprender que la gamificación es el recurso más idóneo para alcanzar dicho propósito. Con esta técnica se genera aprendizajes reflexivos y no mecánicos y memoristas como en la actualidad.

Además, la gamificación facilita el uso de varios elementos a través de juego los cuales permiten alcanzar ciertos objetivos. Esto debido a que emplea acciones para solucionar retos y recibir recompensas. A lo cual hay que agregar que mediante las experiencias vividas en el juego crean soluciones a los problemas que encuentran. Esta fortaleza a su vez fortalece el cultivo de valores como la cooperación, la responsabilidad, así como también del trabajo en equipo.

En consecuencia, la idea de la gamificación permite el planteamiento de alternativas de solución a los problemas del entorno. A la vez, genera nuevas formas de ver las cosas y mejora el aprendizaje ya que motiva a la acción y la cooperación en un entorno real de actuación. La gamificación busca la participación directa, el cumplimiento de objetivos que fomenten cambios de comportamientos y desarrollo de habilidades que permitan mejorar la comprensión lectora (Gallego, 2016, p. 57).

Tipos de gamificación

En educación de acuerdo con (Mero, 2020) existen dos tipos de gamificación: primaria y secundaria.

Gamificación primaria. - Es aquella gamificación que se la emplea con los más pequeños. Para ello se clasifican los tipos de juegos que se aplicarán. Esto debido a que los juegos en contextos académicos permiten cambiar las conductas de los más pequeños en el aula. Fortalece que también se traslada al comportamiento en casa. Los juegos más usados son: preguntas y respuestas, juegos triviales, las plataformas digitales para la

lectura y ejercitación de la aplicación del conocimiento entre otras.

Gamificación secundaria. – Con esta gamificación los alumnos logran asumir retos e intentan superarlos. Esto siempre bajo a orientación del docente. Ya que es la persona que comprende sus inquietudes y niveles de motivación que logran alcanzar. Por lo que el juego es un claro promotor del aprendizaje activo y desarrolla en el alumno la inteligencia emocional y el trabajo en equipo.

La gamificación como estrategia didáctica

De acuerdo con Navarro (2017) el aprendizaje mediante el juego es una forma de innovar los enfoques metodológicos tradicionales que se han experimentado hasta hoy. Sin embargo, este marcado tradicionalismo ha impulsado nuevas formas de aprendizaje. Por lo que en una era digitalizada requieren del uso de nuevas tecnologías lo que cambia el proceso de aprendizaje. Ya que el docente pasa a ser un orientador y el estudiante un ejecutor de su aprendizaje. De ahí que exista una marcada motivación por investigar nuevos modelos y experiencias de aprendizaje.

Es necesario dejar en claro que, así como la ciencia y la tecnología avanzan a pasos acelerados, también la educación debe hacerlo y en este contexto el docente es quien debe buscar a diario nuevas estrategias didácticas que permitan satisfacer los niveles cada vez más elevados de exigencia en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo que es necesario precisar nuevas propuestas de trabajo que involucren soluciones reales y motiven a la vez a los alumnos a la actividad cada vez más compleja como lo es el aprendizaje.

Por otra parte, el uso de la gamificación viabiliza el desarrollo de destrezas en el estudiante frente a las de la sociedad actual. Ya que lo lleva a poder enfrentar nuevos retos y desenvolverse de manera autónoma ante la nueva sociedad. Lo cual es aseverado por Werbach (2014) cuando señala que la gamificación tiene por objetivo motivar y comprometer al estudiante en su aprendizaje. Esto debido a que, por su facilidad en el manejo, por ser interesante y motivador hace que sea una propuesta didáctica muy significativa. En particular, para los estudiantes de zonas rurales que por diversas razones se encuentran alejados de esa realidad. Pretende conectar a los niños con la tecnología y

nuevas formas de aprender en su entorno escolar.

Elementos de la gamificación

De acuerdo con Pernía (2018), hay que considerar varios elementos que intervienen en una propuesta gamificadora. Entre los principales están las dinámicas, los componentes de juego, los jugadores, así como también las reglas del juego. No se puede descuidar la vigilancia constante para evitar las trampas en su desarrollo.

Calderón (2022) considera necesario que todos los docentes asuman el conocimiento de los elementos que intervienen en la gamificación, lo cual le permitirá que su aplicación sea mayormente efectiva. Por lo que para que exista una verdadera implementación de un sistema gamificado es necesario conocer detalladamente cada uno de los elementos de la gamificación, como lo proponen Werbach (2014).

Entre los puntuales elementos de la gamificación están las dinámicas que radica en la estructuración del juego se éste de competencia o recompensa. Por otra parte, se tiene a las mecánicas que describen el proceso del juego o la manera como se lleva a cabo, entre los que pueden estar los desafíos, los puntos, la clasificación, los premios.

Sin embargo, al momento de emplear la gamificación en la educación se debe tener presente que cada uno de sus componentes permitirán una verdadera transformación del proceso de enseñanza de la lectura. Las características innovadoras y motivadoras permitirán al estudiante emprender en esta nueva tarea de aprendizaje con compromiso y motivación. Logrando de esta actividad una acción de placer antes que de obligación.

La gamificación en el proceso de la lectura

A decir de Vallejos (2019), uno de los mecanismos más idóneos para acercar al niño a la lectura es el juego a través de la gamificación. Esta actividad lo motiva y busca acercarlo al mundo literario permitiendo que desarrolle el hábito lector de manera placentera. Dejando de lado la tradicional manera de leer por obligación y hacerlo de manera placentera.

Es importante reconocer que las destrezas de lectura desarrolladas hasta la actualidad en las aulas escolares no han generado las habilidades esperadas. Ya que el desarrollo de las mismas implica mayor esfuerzo. De ahí la necesidad de implementar la gamificación en el aula. La cual a través del juego motiva a los alumnos para lograr mayor compromiso en su proceso de aprendizaje.

De acuerdo con Gengé (2017) las razones por las que se sugiere aplicar la gamificación en el proceso de aprendizaje de la lectura son varias. Entre ellas están: activa la motivación por el aprendizaje, retroalimenta continuamente, facilita la retención proporcionando aprendizajes más significativos. Por otra parte, crea mayor compromiso en el estudiante en la realización de tareas, fomenta el trabajo colaborativo, el aprendizaje autónomo. Consecuentemente, al practicar juego y todos los componentes necesarios en la gamificación. Se posibilita que la lectura sea vista por el niño como una actividad fundamental de uso cotidiano y que lo adquirió jugando.

La lectura comprensiva

Según Ballesteros (2014) sostiene que la lectura es un proceso que proporciona sentido a un texto. Por lo que se requiere desarrollar dos competencias. La competencia básica que refiere al reconocimiento de letras y palabras, conocida como decodificación. Así como la competencia de orden superior que se relaciona con la construcción de significados en palabras, frases y textos.

Por otra parte, Sanmartín (2019) sostiene que en toda lectura se pone de manifiesto la relación entre el autor y el texto. No se puede descuidar también la relación lector – texto. Por lo que el proceso de lectura va más allá de una simple decodificación de signos, significados y repetición de palabras. Dependerá de los conocimientos previos que el lector tenga. Este conocimiento le permite deducir el mensaje. A la vez da paso a la construcción de nuevos conocimientos que los pueda poner en práctica posteriormente.

Desde este escenario se destaca la importancia de que el lector debe interactuar con el texto y con su autor. Como bien lo señala Muros (2011) la técnica de la lectura permite la comprensión e interpretación de la información. Esto se logra desarrollando el

análisis y síntesis como procesos mediadores para la extracción de las ideas principales.

De ahí que el lector a más de asimilar y memorizar información a través de un texto, debe comprender y reflexionar sobre lo que lee. Solamente así lo podrá posteriormente aplicar en su vida diaria. Aquí nace la necesidad de que el estudiante desarrolle capacidades de orden superior. Entre estas están la resolución de problemas, percepción, análisis, síntesis de información. Estas habilidades le permitirán comprender y valorar los conocimientos que les serán útiles en su ámbito tanto educativo como familiar.

Importancia

La importancia que reviste la lectura en el contexto escolar es elevada. Esto debido a que constituye un tema que está relacionado directamente con las dificultades en el aprendizaje. Ya que esta actividad constituye la base de todo aprendizaje. Por lo que es importante mejorar habilidades básicas y competencias lingüísticas que permitirán el fortalecimiento de la lectura como lo asevera Torres (2016).

Es importante así mismo conocer las dificultades en la comprensión lectora en la etapa escolar. Lo cual permite contar con bases que favorecen el desarrollo de los precursores de la lectura. Se incluyen la comprensión fonológica, la denominación de las imágenes y el lenguaje. De igual manera, fomente la comprensión de la lectura a partir de textos que otros han leído. Se logrará un aprendizaje significativo de la lectoescritura en la etapa escolar de esta manera.

Esta problemática en el aprendizaje de los estudiantes unida a la imperante necesidad de lograr que el estudiante alcance destrezas y habilidades lectoras. Ha fomentado en los docentes la necesidad de considerar que la lectura es un proceso complejo. Por lo que debe ir paso a paso y mediante la utilización de estrategias activas que permitan al niño ir construyendo su aprendizaje. De ahí la necesidad de innovar estrategias adecuadas a la edad y necesidad de los estudiantes. Esto debe ser el compromiso cada vez es más sólido en los docentes.

Por su parte Ojeda (2016) señala que: El desarrollo de un hábito de lectura es un componente esencial de la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como resultado, es fundamental que los estudiantes se apoyen con entusiasmo. (p.1).

En tales consideraciones la lectura no solamente se la debe considerar como el proceso de decodificar el mensaje del autor, sino también como la gestora de realización en el niño de actividades de manera autónoma. Otra razón más para darle el tratamiento adecuado que se merece pese a pasar por desapercibido en ciertos sectores educativos en los cuales es más imposición que diversión. Por lo que se debe fomentar la estimulación o motivación necesaria en el estudiante para que haga que se despierte el interés por leer.

El escenario descrito ratifica la importancia de la lectura en el entorno escolar. Por lo que se consolida la idea de fortalecer el proceso lector desde sus inicios. La finalidad no será solo para mejorar el aprendizaje en sus distintos ámbitos. Sino también fomentar el desenvolvimiento del niño en distintas situaciones. Sin embargo, por el momento histórico que vive la sociedad se debe motivar la lectura. Para ello no solo se debe considerar el enfoque lúdico, sino que se debe complementar con el uso de las tecnologías de información y comunicación a través de la gamificación.

Niveles de lectura comprensiva

De acuerdo con Pérez (2015) todo proceso de lectura implica pasar por distintos niveles de pensamiento que deben ser desarrollados tales como:

Nivel literal: En este nivel se lleva a cabo una explicación clara del texto por parte del lector. Para ello se requiere el desarrollo de habilidades como percibir, observar, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar, retener.

Nivel inferencial: En este nivel el lector emplea su experiencia y conocimiento personal que posee. A esto se une la realización de conjeturas e hipótesis. La práctica de habilidades complejas como inferir, comparar o contrastar, categorizar o clasificar, describir, explicar, analizar, identificar causa y efecto, interpretar, resumir, predecir, estimar, generalizar y resolver problemas.

Nivel crítico: En este nivel el lector se llevan a cabo ya ciertas inferencias sobre relaciones lógicas, emite de igual manera opiniones y juicios de valor para lo cual requiere de habilidades tales como: debatir o argumentar, evaluar, juzgar o criticar.

Es necesario dejar en claro que cada uno de los niveles de la comprensión lectora presentan ciertos grados de complejidad. Por lo que es necesario contar estrategias necesarias para desarrollar las habilidades lingüísticas acordes a la edad del lector y al nivel de complejidad de la lectura que realice. Para ello, se deberá reforzar y potencializar el uso de actividades seleccionadas adecuadamente por el docente considerando la motivación que debe tener el estudiante en dicho proceso.

CAPITULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Enfoque y diseño de la investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se ha considerado pertinente emplear un enfoque cualitativo y cuantitativo. El cual permite la recolección y análisis de datos, a su vez, se basa en los rasgos de comportamiento y habilidades desarrolladas por cada estudiante en su propio proceso lector, lo que permite realizar un análisis reflexivo de lo referente al aprendizaje.

Según con Baptista (2010) quien sostiene que en todo estudio cuantitativo se llegan a obtener datos los cuales son la base de la información, lo que permitirá conocer la realidad y tomar las decisiones del caso. En la presente investigación se selecciona el método cuantitativo debido a que permitió recopilar los datos numéricos de las encuestas aplicadas con la finalidad de generalizarlos hacia la problemática investigada en la perspectiva de darle solución.

Este proceso investigativo tiene como objetivo mejorar el desarrollo de la comprensión lectora a través de la gamificación. Por lo que se inicia haciendo un previo conocimiento de cómo desarrollar sus habilidades y capacidades. Lo cual viabiliza la

intención de conocer la manera en que las personas asimilan y experimentan los fenómenos desde su propia concepción mediante la interpretación.

Es necesario conocer de manera fiable y certera los hechos en los que se enmarca la presente investigación, por lo que de acuerdo con Baptista (2010) las características distintivas de este enfoque cualitativo permiten una interpretación y abordaje de una temática central, lo que plantea lo siguiente:

Se puede pensar en el enfoque cualitativo como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen que el mundo sea "visible". Permite realizar un estudio de las personas a partir de lo que dicen y hacen en el contexto escolar con la finalidad de mejorar sus aprendizajes lectores. Estudia los fenómenos y seres vivos en ambientes naturales y en la vida cotidiana. Así mismo los interpreta e intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan.

Por otra parte, Sabino (1992) sostiene que gracias a este enfoque recupera en forma analítica la complejidad del sujeto. Así como también sus modos de ser y hacer en el entorno en el que se encuentra. Toda vez que lo cuantitativo hace referencia a lo íntimo, a lo subjetivo que no puede cuantificarse (p.74).

Con este enfoque se pretende recolectar, analizar e interpretar las circunstancias. Las cuales evidencian en la investigadora situaciones vividas por el grupo de estudiantes. Mismas que son motivo de esta investigación. Por lo que se emplea un proceso inductivo que permite explorar y describir los hechos.

Considerando a Torres (1997) se puede señalar que la investigación cualitativa permite hacer una aproximación global de situaciones sociales. Esto con la finalidad de explorarlas, describirlas y comprenderlas inductivamente. Todo ello desde el fondo de conocimientos que poseen y no solo basados en hipótesis (p.46)

En síntesis, el enfoque cualitativo facilita la comprensión directa por parte del investigador. Permite interpretar los acontecimientos que suceden en un determinado tiempo y lugar. Evita las interpretaciones externas o ajenas a la percepción obtenida en la investigación.

Descripción de la muestra y contexto de investigación

La muestra de investigación es de tipo no probabilística y no aleatoria por conveniencia. Para ello se tuvo en cuenta la facilidad de acceso y la disponibilidad de los estudiantes en un intervalo de tiempo. En el presente caso son estudiantes matriculados en séptimo Año de Educación General Básica que no presentan inconvenientes para conectarse. El proceso empleado para esta descripción no fue mecánico o electrónico, tampoco con fórmulas de probabilidad, sino que dependió del proceso de toma de decisión del investigador (Hernández, 2018, pág. 200).

La población objeto de prueba está integrada por 12 estudiantes de séptimo año de Educación General Básica, 12 padres de familia, 2 docentes y 1 autoridad de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II.

Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II.
- Alumnos que se conectan con regularidad en la plataforma y realizan todas las actividades.

Criterios de exclusión

- Alumnos que presentan dificultad para conectarse en la plataforma.
- Alumnos que no realizan las actividades.

Operacionalización de variables

Tabla N° 2. Operacionalización de la variable independiente: Gamificación

VARIABLE INDEPENDIENTE: Gamificación				
CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIÓN	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La gamificación es incorporar la mecánica de los juegos a la educación para tratar de influir a los participantes con contenido creativo a través del software educativo, lo que resultará en un aprendizaje significativo.	Aprendizaje significativo	Nivel de trabajo colaborativo en el aula	¿En sus clases de razonamiento verbal se utiliza el trabajo colaborativo?	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario
		Nivel de aceptación de los contenidos presentados por el docente	¿El contenido presentado le incentiva a tener un mejor aprendizaje?	
	Motivación	Nivel de interés y motivación hacia el aprendizaje	¿Se siente usted motivado y comprometido con su aprendizaje? ¿Le gustaría obtener una recompensa o premio por sus trabajos o tareas?	
	Software educativo	Nivel de uso del software educativo	¿En sus clases de lectura comprensiva utilizan algún medio tecnológico?	
	Mecánica de juegos	Nivel de aplicación de estrategias de gamificación en la clase de comprensión lectora	¿Le gustaría que en sus clases de lectura comprensiva este apoyado por medios tecnológicos como: gamificación?	

Fuente: Investigación propia (2023)
Elaboración: Chiquito G.

La tabla 2 hace referencia a la operacionalización de la variable independiente, en este caso la gamificación, por lo tanto, es una herramienta utilizada en la investigación para definir y desglosar conceptos abstractos en términos concretos y medibles. Lo cual permitirá traducir conceptos teóricos en indicadores específicos que puedan ser observados y medidos en el mundo real. Esta tabla es esencial para garantizar que la variable se defina claramente y se mida de manera consistente en un estudio, lo que

facilita la recopilación de datos y la interpretación de resultados a través de los ítems y la técnica respectiva.

Tabla N° 3. Operacionalización de la variable dependiente: Comprensión lectora

VARIABLE INDEPENDIENTE: Comprensión lectora				
CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIÓN	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
La comprensión lectora es la habilidad que posee una persona para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el propósito de alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y aplicarlos en la vida diaria.	Comprensión literal	Identificar palabras claves	¿Frecuentemente, le resulta fácil comprender una lectura?	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario
		Uso de medios electrónicos	¿Con qué frecuencia se utiliza en clase medios electrónicos?	
	Comprensión inferencial	Habilidades para realizar inferencias	¿Es fácil para usted encontrar información implícita en un texto?	
	Comprensión crítica	Capacidad crítica	¿Con frecuencia, le resulta fácil emitir juicios con argumentos sobre la lectura? ¿Le gustaría que el docente aplique nuevas metodologías de enseñanza para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora?	

Fuente: Investigación propia (2023)
Elaborado por: Chiquito, G.

La tabla 3 hace referencia a la variable dependiente en este caso la comprensión lectora, donde es un aspecto importante para el desarrollo de las habilidades y capacidades que pueden ser desarrolladas por los estudiantes, para lo cual se deben conocer las estrategias y procedimientos que deben ser desarrolladas para el proceso de la comprensión lectora.

Proceso de recolección de datos

Una vez definido el tema de investigación, se hace necesario investigar en diferentes fuentes bibliográficas digitales y sitios web confiables y académicos. Así como también revistas científicas, tesis, trabajos de investigación científica, artículos digitales, libros y textos con la información necesaria para el presente proyecto. De manera específica se enfocó en la lectura comprensiva y gamificación como estrategia didáctica para mejorar la lectura. Todo con la finalidad de disponer de la mayor cantidad de información posible misma que fundamentó el trabajo. Seguidamente se realizó una clasificación de temas según la importancia, considerando el autor y año de publicación para tener información actualizada.

En lo que respecta al proceso de organización de información. Fue necesario en primer lugar hacer una revisión de artículos relacionados a la comprensión lectora y clasificarlos por año. Tomando en cuenta trabajos publicados cinco años atrás. Posteriormente se determinaron temas relacionados a gamificación aplicada en educación para poder vincularla con la lectura. Esto debido a que no existen temas específicos de gamificación y lectura comprensiva. Por último, se escogieron los temas relacionados a los elementos y componentes de la gamificación para su aplicación en el aula. Con esta clasificación y orden de temas se obtuvo una selección más específica y coherente con el tema de la investigación.

En cuanto a los datos empíricos necesarios a recabar, se los obtuvo mediante la aplicación de la encuesta respectiva. La cual se estructuró con un cuestionario referente a las variables de estudio. Luego de lo cual se organizó los resultados de acuerdo al número de pregunta y en correspondencia con las respuestas obtenidas.

Validación del Instrumento

El cuestionario fue validado mediante la aplicación del coeficiente de Alfa de Cronbach con los siguientes datos:

- Número de ítems: 5 preguntas por variable
- Objeto de estudio: 10 estudiantes
- Alternativas y escala de calificación de cada pregunta:

- Siempre 5
- Casi siempre 4
- A veces 3
- Casi nunca 2
- Nunca 1

Mediante el cálculo del Alfa de Cronbach (ver anexo) se obtuvo la fiabilidad de un 0.93 después de la aplicación de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II que son el grupo de estudio y de acuerdo al coeficiente de Alfa de Cronbach se encuentra > 0.93 que significa que el resultado es bueno.

Análisis e interpretación de los resultados

Una vez elaborada, validada y aplicada la encuesta a la población objeto de estudio, se procedió a procesar la información obteniéndose los siguientes resultados:

Encuesta realizada a los estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II.

1.- ¿Tiene el acceso a los recursos tecnológicos?

Tabla 4:

Recursos tecnológicos

Frecuencia	Número	Porcentaje
Siempre	4	40%
Casi siempre	4	40%
A veces	2	20%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 4 presenta información referente al acceso que tienen los estudiantes respecto a los recursos tecnológicos, para lo cual se han propuesto cinco alternativas de respuesta, las cuales se expresan en número de acuerdo a las personas investigadas, así como también al porcentaje que han alcanzado.

Gráfico 2

Acceso a recursos tecnológicos



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 2 representa los porcentajes alcanzados al contestar las diferentes encuestas por parte de los estudiantes sobre el acceso que tienen a los recursos tecnológicos.

Análisis e interpretación

De acuerdo a los resultados obtenidos en la primera interrogante relacionada con el acceso que tienen los estudiantes a los recursos tecnológicos, el 40% sostienen que siempre y casi siempre lo tienen, mientras que solo el 20% manifiestan que accede a este recurso solo a veces.

Por los resultados obtenidos, se puede señalar que los investigados en su mayoría tienen acceso al internet pese a la delicada situación económica por la que atraviesa la educación fiscal en el Ecuador, esta fortaleza les permite estar informados fomentando la investigación constante como mecanismo para posicionarse de manera funcional en un cambio de época como el presente.

2.- ¿Tu docente aplica alguna herramienta tecnológica para impartir su clase?

Tabla 5:

Aplicación de herramientas tecnológicas

Frecuencia	Numero	Porcentaje
Siempre	6	60%
Casi siempre	3	30%
A veces	1	10%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

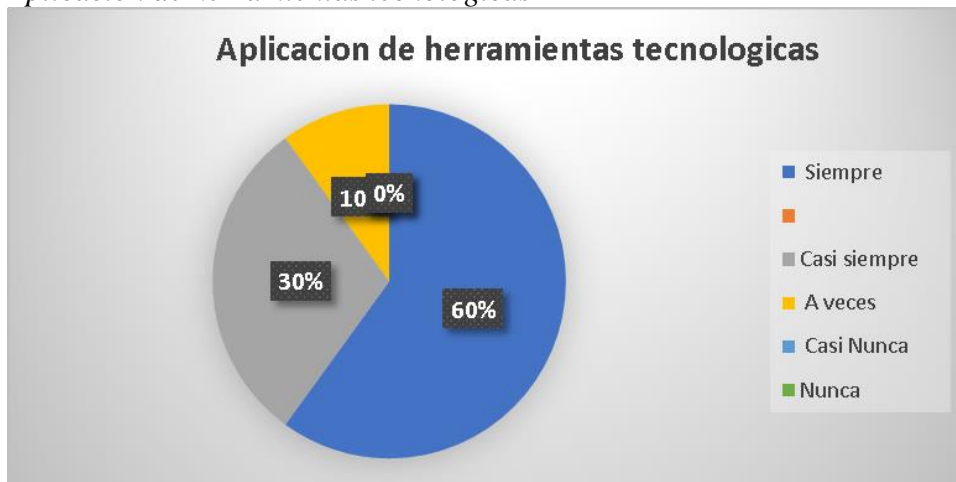
Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 5 permite conocer los resultados obtenidos respecto la aplicación de alguna herramienta tecnológica por parte de los docentes en las clases recibidas por los estudiantes, igualmente con cinco alternativas de respuesta expresadas a través de números y porcentajes.

Gráfico 3

Aplicación de herramientas tecnológicas



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 3 expresa los porcentajes obtenidos en las diversas alternativas de respuesta sobre la aplicación de herramientas tecnológicas usadas por parte del docente en clases.

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos en la segunda interrogante relacionada con la aplicación de herramientas tecnológicas, el 60% señalan que siempre las aplican, en tanto que el 30% manifiestan que lo hacen casi siempre y tan solo un 10% a veces.

En la presente pregunta, se puede mencionar que un elevado porcentaje aplica las herramientas tecnológicas lo cual es positivo para el funcionamiento e inmersión de destrezas por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje en un momento histórico digital como el que vive la sociedad en general.

3.- ¿Había escuchado anteriormente sobre el término Gamificación?

Tabla 6:

Término Gamificación

Frecuencia	Numero	Porcentaje
Siempre	1	10%
Casi siempre	4	40%
A veces	0	0%
Casi Nunca	1	10%
Nunca	4	40%
Total	10	100%

Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 6 ofrece información referente al conocimiento del estudiante sobre el término gamificación, para lo cual se ha propuesto cinco alternativas de respuesta, las cuales se presentan en número y porcentaje.

Gráfico 4

Término Gamificación



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 4 permite conocer los porcentajes obtenidos en las respuestas dadas por los estudiantes en lo que corresponde al conocimiento del término gamificación.

Análisis e interpretación

En lo que respecta a haber escuchado el término gamificación, el 40% señalan que casi siempre lo han escuchado, mientras que existe otro 40% que sostienen que nunca lo ha escuchado produciéndose contradicción en los resultados obtenidos.

Por lo tanto, los estudiantes investigados al no haber escuchado este término, difícilmente pueden estar familiarizados con lo que comprende y sus beneficios, por lo que se hace necesario emprender en un proceso de innovación metodológica que permita familiarizar la gamificación en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y a la vez motivar al alumno hacia la lectura.

4.- ¿Has participado en algún juego o actividad gamificada?

Tabla 7:

Participación en juegos gamificados

Frecuencia	Numero	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	4	40%
A veces	3	30%
Casi Nunca	1	10%
Nunca	2	20%
Total	10	100%

Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 7 hace referencia a la posibilidad que el estudiante haya participado alguna vez en un juego o actividad gamificada, proponiendo así mismo cinco alternativas de respuesta. Los resultados son expresados tanto en cantidades como en porcentajes.

Gráfico 5

Participación en juegos gamificados



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 5 muestra información relacionada con los porcentajes obtenidos en las encuestas aplicadas a los estudiantes sobre la posible participación en juegos gamificados en el aula.

Análisis e interpretación

Los resultados de la pregunta cuatro hacen referencia a la participación de los estudiantes en juegos gamificados, a lo cual el 40% sostienen que casi siempre lo han hecho, no así el 30% que indican que solo a veces lo han hecho, mientras que un 20% sostienen que nunca lo han realizado.

Por lo tanto, de acuerdo a los resultados obtenidos, se puede señalar que los estudiantes no han participado en juegos gamificados en su totalidad, lo cual interfiere la generación del conocimiento desde el enfoque significativo ya que lo que se hace se aprende y la gamificación constituye un poderoso recurso para generar aprendizajes significativos.

5.- ¿Es necesario la utilización de herramientas digitales para mejorar tu proceso de aprendizaje?

Tabla 8:

Utilización de herramientas digitales

Frecuencia	Numero	Porcentaje
Siempre	5	50%
Casi siempre	4	40%
A veces	1	10%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

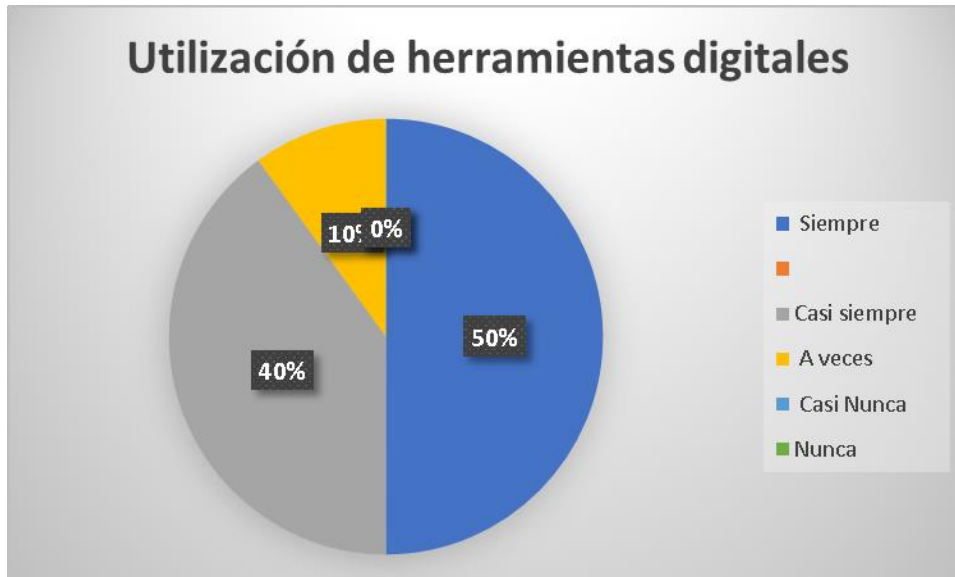
Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 8 plantea la información obtenida de la aplicación de la encuesta en lo relacionado con el criterio que tienen los investigados a la necesidad de utilizar herramientas digitales para mejorar su proceso de aprendizaje, lo cual se expresa mediante números y porcentajes.

Gráfico 6

Utilización de herramientas digitales



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 6 hace referencia a los porcentajes obtenidos en lo que tiene que ver con la utilización de herramientas digitales.

Análisis e interpretación

La presente interrogante relacionada con la necesidad de utilizar herramientas digitales en el proceso de aprendizaje, el 50% de investigados sostienen que siempre es importante, en tanto que el 40% señala que casi siempre lo es.

Por los resultados obtenidos se puede señalar que los estudiantes encuestados poseen el conocimiento necesario respecto a la importancia del uso de las herramientas tecnológicas en el proceso de aprendizaje, ya que de una u otra forma les permite interactuar en el proceso de clase y más aún motivar el accionar de dicho proceso, por lo que es necesario fortalecer este conocimiento desde la óptica de mejorar la calidad de los aprendizajes de manera particular en lectura.

6.- ¿Te gusta leer?

Tabla 9:

El gusto por leer

Frecuencia	Numero	Porcentaje
Siempre	5	50
Casi siempre	3	30
A veces	2	20
Casi Nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	10	100

Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 9 presenta información referente al gusto por leer en el estudiante, el cual es expresado a través de cinco alternativas de respuesta, mismas que son expresadas en número de acuerdo a las personas investigadas, así como también al porcentaje logrado.

Gráfico 7

El gusto por leer



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico siete representa los porcentajes obtenidos de acuerdo a los criterios que mantienen los alumnos sobre el gusto que tienen por la lectura, los mismos que son

variados.

Análisis e interpretación

En la interrogante seis relacionada con el gusto por leer, se conoce que el 50% señala que siempre le gusta esta actividad, mientras que el 30% dice que casi siempre y solo el 20% que a veces le agrada esta acción.

En todo caso se puede conocer que existen criterios divididos relacionados al gusto por leer, actividad que se ha vuelto un verdadero dolor de cabeza debido a la falta de motivación para ejecutarla, lo cual redundando en la disminución del rendimiento académico ya que todo aprendizaje parte de la lectura de su contenido.

7.- ¿Es importante conocer nuevas técnicas para la comprensión de la lectura?

Tabla 10:

Nuevas técnicas para la comprensión lectora

Frecuencia	Numero	Porcentaje
Siempre	8	80%
Casi siempre	0	0%
A veces	1	10%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	1	10%
Total	10	100%

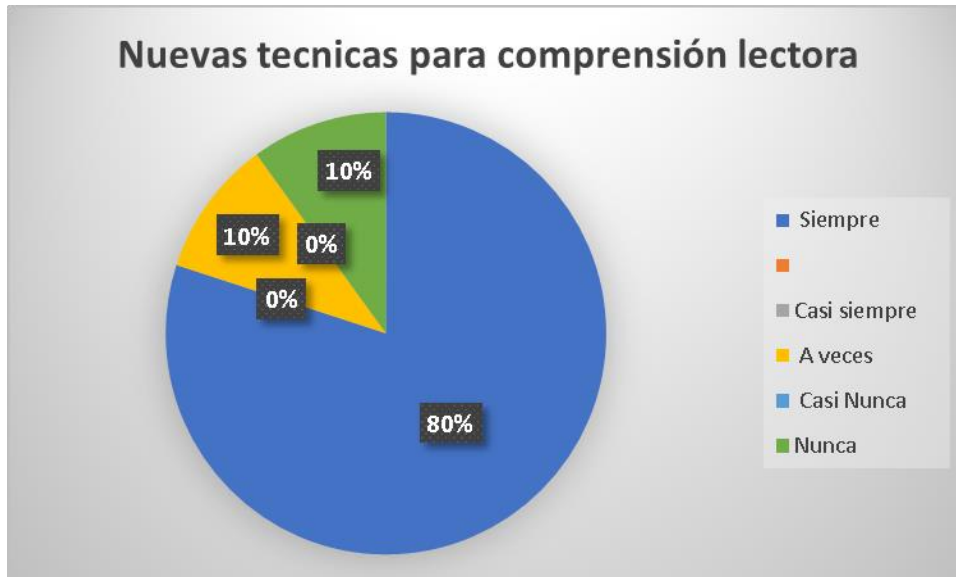
Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 10 hace referencia a la información obtenida de los criterios de los alumnos sobre la importancia de conocer nuevas técnicas para la comprensión de la lectura, los cuales se presentan en números y porcentajes.

Gráfico 8

Nuevas técnicas para la comprensión lectora



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

En el gráfico 8 se presentan los resultados expresados en porcentajes respecto del criterio de los alumnos sobre la importancia de conocer nuevas técnicas para la comprensión lectora,

Análisis e interpretación

En la pregunta siete se interroga respecto a si considera importante conocer nuevas técnicas para la comprensión de la lectura a lo cual el 80% señalan que siempre lo es, mientras que el 10% solo lo considera importante a veces y un porcentaje similar (10%) sostienen que nunca lo es.

Es necesario señalar que los investigados pese a considerar importante el conocimiento de nuevas técnicas para la comprensión lectora toda vez que la aversión a esta actividad ha ido en incremento en estos últimos años, es necesario darle sentido a un texto. Por lo que se requiere encontrarse motivado para lograr el reconocimiento de letras y palabras, conocida como decodificación. Así como la competencia de orden superior que se relaciona con la construcción de significados en palabras, frases y textos.

8.- ¿Considera usted que para mejorar la comprensión lectora se debe aplicar la gamificación?

Tabla 11:

Aplicación de la gamificación

Frecuencia	Numero	Porcentaje
Siempre	6	60%
Casi siempre	2	20%
A veces	1	10%
Casi Nunca	1	10%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 11 expresa en número y porcentaje los resultados obtenidos en la interrogante sobre la opinión que mantiene el alumno si para mejorar la comprensión lectora se debe aplicar la gamificación.

Gráfico 9

Aplicación de la gamificación



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 9 ofrece los resultados expresados en porcentajes sobre la

gamificación como posibilidad para mejorar la comprensión lectora.

Análisis e interpretación

En lo que respecta al uso de la gamificación para mejorar el proceso de comprensión de la lectura, se establece que el 60% de opiniones recibidas señala que siempre es importante, mientras que el 20% sostienen que casi siempre lo es importante y un 10% opinan que a veces y casi nunca consideran esta importancia.

Por lo tanto, se plantea que los estudiantes están claros en que se debe mejorar el proceso de la lectura y sobre todo con una metodología que les permita ser partícipes directos de su aprendizaje, fortaleza que la ofrece una variedad de cosas positivas al alumno en su proceso por extraer el mensaje implícito del texto de lectura.

9.- ¿Ha utilizado un aplicativo gamificado para mejorar la comprensión de la lectura?

Tabla 12:

Utilización del aplicativo gamificado

Frecuencia	Número	Porcentaje
Siempre	1	10%
Casi siempre	5	50%
A veces	1	10%
Casi Nunca	1	10%
Nunca	2	20%
Total	10	100%

Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 12 hace referencia a los resultados obtenidos en la pregunta sobre la posibilidad de haber utilizado un aplicativo gamificado para mejorar la comprensión lectora, para ello se le proponen cinco alternativas de respuestas y la información es expresada en números y porcentajes.

Gráfico 10

Utilización del aplicativo gamificado



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 10 presenta los porcentajes que se han alcanzado en la interrogante sobre la utilización de un aplicativo gamificado para mejorar la comprensión lectora.

Análisis e interpretación

En la novena pregunta relacionada a si ha utilizado un aplicativo gamificado para mejorar la comprensión de la lectura, el 50% señalan que casi siempre lo ha hecho, un 20% sostiene que nunca lo es.

Por lo tanto, es preciso señalar que al no haber empleado ningún aplicativo gamificado en la tarea de la enseñanza de la lectura, ésta se hace más tediosa y cansina, por lo que es imprescindible que se apliquen este tipo de estrategias para permitir a los alumnos que verifiquen sus aprendizajes señalados.

10.- ¿El desarrollo de la comprensión lectora depende del entorno de aprendizaje?

Tabla 13:

Desarrollo de la comprensión lectora y entorno de aprendizaje

Frecuencia	Número	Porcentaje
Siempre	7	70%
Casi siempre	3	30%
A veces	0	0%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	10	100%

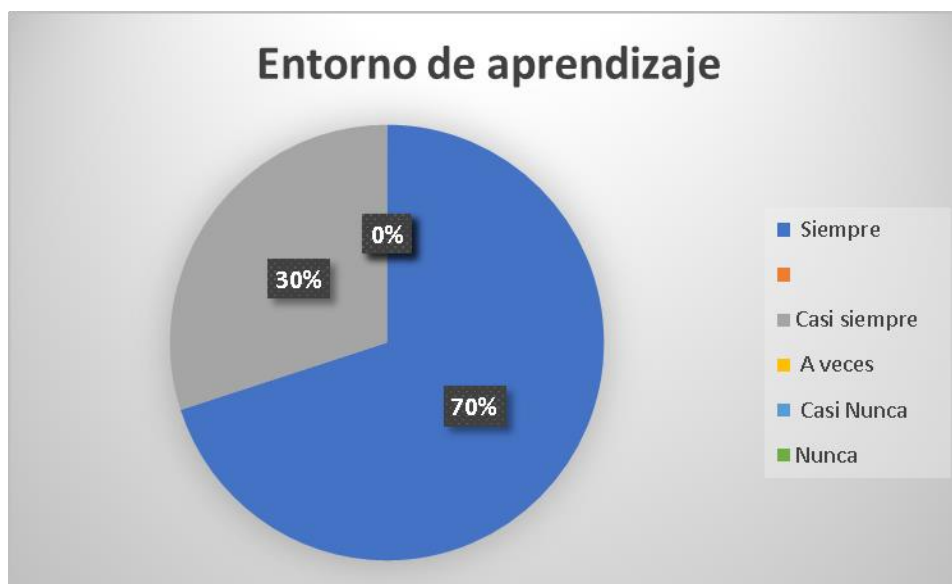
Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

La tabla 13 ofrece los resultados en números y en porcentajes respecto a si el desarrollo de la comprensión lectora depende del entorno de aprendizaje según el criterio de los encuestados, para lo cual se le ha planteado cinco alternativas de respuesta.

Gráfico 11

Desarrollo de la comprensión lectora y entorno de aprendizaje



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Encuesta a los estudiantes de la U.E. Juan Pablo II (2023)

El gráfico 11 permite conocer los resultados expresados en porcentajes sobre la opinión de los estudiantes si para mejorar el desarrollo de la comprensión lectora se

depende del entorno de aprendizaje.

Análisis e interpretación

Finalmente, en la pregunta diez, referente al desarrollo de la comprensión lectora, ésta depende del entorno de aprendizaje, el 70% sostiene que siempre el desarrollo de la comprensión lectora, en tanto que el 30% señala que puede tener turno en la noche.

Los resultados analizados permiten aseverar que los estudiantes se encuentran conscientes que el entorno de aprendizaje es definitivo en el proceso de lectura comprensiva, en tales consideraciones se debe planificar inicialmente cuando se llevará esta fiesta a cabo para aprovecharla y mejorarla.

CAPÍTULO III

PRODUCTO

3.1. Nombre de la propuesta:

Lectores sin rumbo

3.2. Definición del tipo de producto

Es una metodología didáctica - tecnológica diseñada con la cooperación del área de Lengua y Literatura, así como también de Informática Educativa, la cual emplea la gamificación, para desarrollar proceso de lectura sencilla, divertida y enmarcada en la gamificación. Los lineamientos que plantea esta propuesta metodológica están enmarcados en la motivación y práctica de la lectura comprensiva, así como también en el principio de que jugando aprenden sobre todo en una época en la que la aversión por la lectura es patente en las aulas escolares.

3.3. Objetivos:

- ✓ Fomentar a través de actividades didáctico – tecnológicas con la Gamificación para la motivación y práctica de la lectura
- ✓ Desarrollar la memoria lógica a través de manejo de lecturas globalizadas
- ✓ Enriquecer el vocabulario empleando una diversidad de palabras que permitan identificar mensajes implícitos.

3.4. Estructura de la propuesta

La presente propuesta está diseñada de manera sencilla de tal forma que cualquier docente puede llevarla a la práctica con sus estudiantes, se compone de actividades lúdicas que implican desafíos, aventuras y desarrollo del pensamiento lógico.

Se inicia seleccionando las destrezas y contenidos que se van a desarrollar sobre comprensión lectora plasmadas en la siguiente tabla:

Destrezas y contenidos sobre la comprensión lectora

En el currículo Nacional del Ministerio de Educación dentro del área de Lengua y Literatura, bloque curricular 3: lectura, se encuentra los contenidos y destrezas imprescindibles para los estudiantes de educación básica las mismas que se detallan en la tabla 14

Tabla 14

Destrezas y contenidos de la comprensión lectora

Bloque curricular 3	Objetivo general	Destrezas con criterio de desempeño	Contenidos
Lectura	OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.	LL.2.3.8. Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, y sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.	Estrategias cognitivas de comprensión: actividades para reforzar la memoria, releer, deletreo de palabras, establecer relaciones entre imágenes y retos.
		LL.2.3.9. Leer oralmente con fluidez y entonación en contextos significativos de aprendizaje.	Estrategias metacognitivas de comprensión: planificar, autorregular, evaluar y retroalimentar.
		LL.2.3.10. Leer de manera silenciosa y personal en situaciones de recreación, información y estudio.	



Elaborado por: Chiquito, G

Fuente: (Ministerio de Educación, 2016)

A sí como lo señala el currículo del (Ministerio de Educación, 2016) “Las estrategias cognitivas y metacognitivas que un lector necesita para construir significados y autorregular su proceso de lectura son las destrezas fundamentales que se han identificado para este currículo” (p. 58). Lo que permite desarrollar en el estudiante las habilidades que en la actualidad les hace falta, permitiéndoles comprender de mejor manera las lecturas y sacar sus propias conclusiones y reflexiones.

Una vez seleccionadas las destrezas, se procede a planificar la clase que permita la aplicación de la propuesta “Lectores sin rumbo” conforme se expresa en la tabla 15

Tabla 15
Prototipo

GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA		
<p>COMPETENCIAS CLAVES *TRABAJO COLABORATIVO *APRENDIZAJE AUTÓNOMO *PENSAMIENTO CRÍTICO REFLEXIVO.</p>	<p>PRODUCTO FINAL DISEÑO DE ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS GAMIFICADAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA.</p> 	<p>RECURSOS DE COMPUTACIÓN *AULA *INTERNET</p>
<p>ESTANDARES DE APRENDIZAJE. *RESOLUCIÓN DE RETOS ACTIVIDADES PROPUESTAS</p> 	<p>TAREAS DE ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS</p> 	<p>HERRAMIENTAS *GENIALLY *ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA</p>
<p>MÉTODOS DE EVALUACIÓN *DEBATE SOBRE LOS RETOS PLANTEADOS.</p>	<p>ORGANIZACIÓN GRUPO DE HASTA 4 ESTUDIANTES.</p>	

Elaborado: Chiquito G.

En la tabla 15 se puede reflejar un prototipo en el cual se realiza un bosquejo de actividades gamificadas los cuales pueden ser desarrolladas por los estudiantes de una manera divertida.

Proceso a seguir para aplicar “Lectores sin Rumbo”

Primero: Ingresar al siguiente link:

<https://view.genial.ly/6466e5f1fc1abe00105bebd3/interactive-content-escape-room-educacion> donde se encontrará el siguiente entorno:

Gráfico 12

Entorno inicial del prototipo “Lectores sin rumbo”



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

La gráfica 12 hace referencia al entorno inicial que presente el prototipo Lectores sin rumbo, el mismo que es colorida de tal manera que motive al estudiante a seguir descubriendo el proceso de lectura comprensiva que ofrece. Se acompaña con una imagen de un aeroplano que vuela fuera del planeta es decir sin rumbo fijo, lo cual se pretende alcanzar con las actividades subsiguientes.

Al dar clic en empezar, se encontrará un enfoque general de la propuesta plasmada a través de la siguiente imagen.

Gráfico 13

Estructura del prototipo “Lectores sin rumbo”



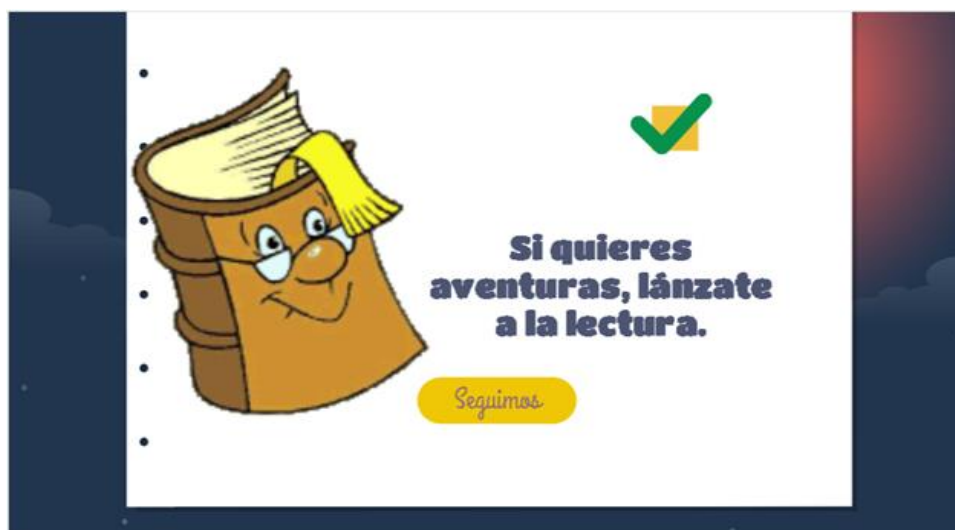
Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

El gráfico 13 permite conocer la estructura que tiene el prototipo “Lectores sin rumbo”, la misma que se compone de una introducción inicial seguida de cuatro actividades las cuales elevan gradualmente el nivel de dificultad lectora de tal manera que permita desarrollar la comprensión de lo que lee y con ello dar respuesta acertada a cada una de las actividades planificadas.

Segundo: Al dar clic en la introducción se encuentra una motivación inicial para que el estudiante despierte el interés como se lo demuestra en la gráfica 13.

Gráfico 14

Estructura del prototipo “Lectores sin rumbo”



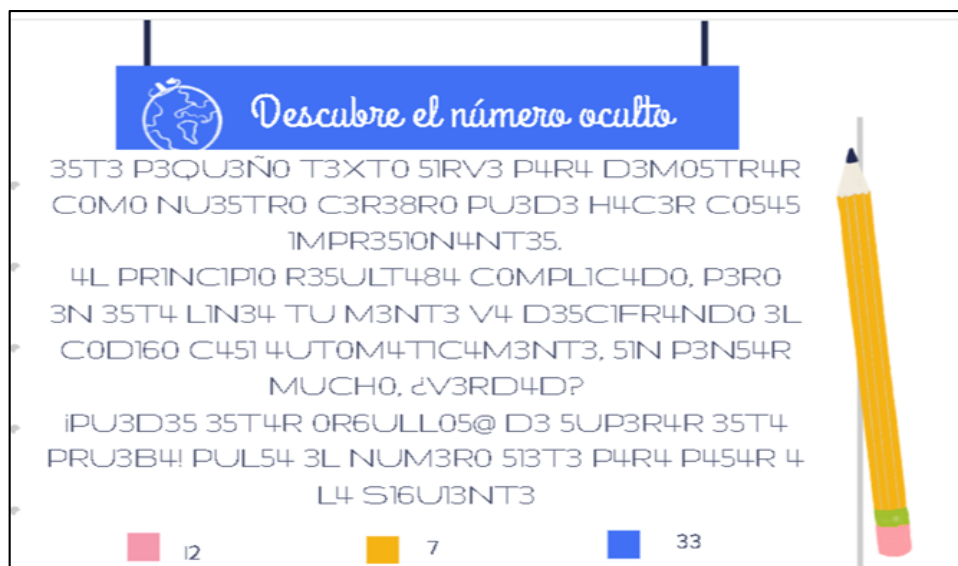
Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 14 se puede encontrar una motivación inicial para que el estudiante que ingrese pueda orientarse de qué se trata lo que va a encontrar más adelante lo cual está representado por un libro y a la vez se presenta también un desafío que consiste en lanzarse al amplio mundo de la lectura como actividad elemental básica de todo aprendizaje.

Tercero: En la actividad 1 se encuentra un laberinto de palabras que esconden un número, para lo cual el alumno debe decodificar cada letra de cada palabra hasta encontrar el número solicitado de entre tres alternativas que se ubican en la parte inferior. Respuesta correcta (7), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Gráfico 15

Actividad 1: Descubre el número oculto



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

La gráfica 15 presenta información relacionada a la primera actividad del prototipo “Lectores sin rumbo” presentada, la misma que consiste en encontrar de un laberinto de letras y números, el número que se encuentra correctamente escrito y que está representado en la parte inferior de la actividad. Es necesario dejar constancia que si selecciona un número equivocado o que no corresponde al correcto no podrá continuar en adelante y deberá volver a leer hasta descubrir cuál es el correcto. La respuesta correcta es el número 7.

Cuarto: Al dar click a la actividad 2, se encuentra con la interrogante ¿cuántos libros de matemáticas hay?, para descifrar esto debe leer comprensivamente cada título de cada libro y relacionarlo con la matemática. Respuesta correcta (4), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Gráfico 16

Actividad 2: ¿Cuántos libros de matemáticas hay?



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 16 se hace referencia a la actividad que permite luego de una observación detenida y comprendiendo cada título de los textos expuestos, descifrar el número de textos de matemática hay. Esta actividad permite relacionar lo leído, comprenderlo y expresarlo a través de la selección del número correcto que se encuentra al final de la misma. Respuesta correcta (4), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Cinco: La siguiente actividad requiere de la retención que tiene el alumno de la imagen anterior y le pregunta: De la imagen anterior, ¿cuántos libros de historia hay? Respuesta correcta (1), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Gráfico 17

Actividad de retención



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

La gráfica 17 hace relación a una actividad de retención en base a la lectura llevada a cabo en la actividad anterior, es decir interroga respecto a la observación de los textos llevada a cabo anteriormente ¿cuántos textos de historia hay?, por lo que para evitar dificultades en esta actividad se debe orientar previamente en la anterior al momento de llevar a cabo la lectura para ejercitar la retentiva necesaria. Respuesta correcta (1), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Seis: Seguidamente se hace una pausa para motivar el trabajo realizado por el estudiante hasta este momento.

Gráfico 18

Actividad motivadora



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

En el gráfico 18 se hace hincapié a una pausa en el desarrollo de las actividades del prototipo “Lectores sin rumbo” para indicar que el avance llevado a cabo hasta este momento es positivo y a la vez invitarlo al estudiante a continuar con las siguientes actividades que son sencillas y que serán realizadas de manera positiva por los participantes.

Siete: Luego se da clic en la actividad 2, la misma que relaciona las actividades que se realizan previo a llevar a cabo una acción en la agenda diaria.

Gráfico 19

Actividades que se llevan a cabo por el participante



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

El gráfico 19 presenta información gráfica relacionada con las actividades que llevan a cabo de manera cotidiana los estudiantes, previo a dormir, así como también a ir

al plantel educativo, por lo que tiene que seleccionar de acuerdo a lo planteado a cuáles de estas acciones pertenece lo interrogado. Esta actividad permite abstraer y comprender en que momentos de nuestras acciones realizadas se llevan a cabo y seleccionar la correcta. Respuesta correcta (La cama), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Ocho: En esta actividad se solicita encontrar las diferencias

Gráfico 20

Actividad de reconocimiento de diferencias



Elaborado por: Chiquito G.

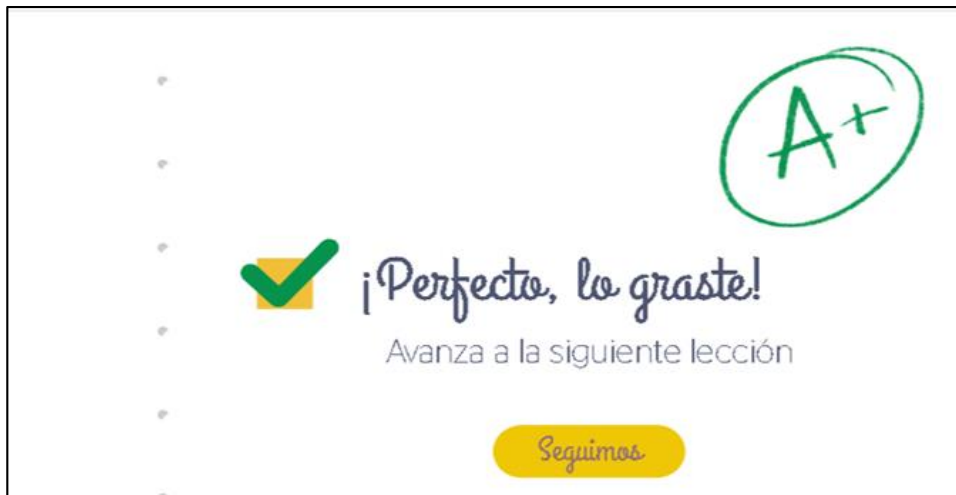
Fuente: Elaboración propia

La presente actividad invita al participante primeramente observar con detenimiento cada uno de los gráficos expuestos con la finalidad de abstraer sus características y posteriormente detallar las diferencias existentes entre los dos cuadros expuestos. Con esta actividad se ejercita la fijación a través de la observación analítica por parte de quienes intervienen en el ejercicio.

Luego de haberlo logrado lo predispone a la siguiente actividad, así:

Gráfico 21

Actividad motivacional



Elaborado por: Chiquito G.
 Fuente: Elaboración propia

El gráfico 21 hace referencia a una pausa en la actividad de lectura comprensiva que ofrece el prototipo “Lectores sin rumbo” para predisponer a los participantes a continuar realizando las actividades posteriores que ofrece, además, le asigna una calificación positiva a la participación realizada hasta aquí.

Nueve: Seguidamente se pasa a la actividad 3, la misma que consiste en ejercitar la velocidad y fluidez lectora.

Gráfico 22

Actividad de velocidad y fluidez lectora

Actividades para practicar la velocidad y fluidez lectora

Rastreo de palabras

Fijate atentamente en estas palabras durante 15 segundos
casa, mesa, pasa

Localiza las que hay en este texto lo más rápido que puedas.

Texto 1

cama misa musa masa casa cesa gasa
 pase peso pisa mesa para cara lado
 pisa pasa codo cada pera cede caso
 manso mano cima mimo pipo pasa pelo
 meta mesa coco caca casa maca papa
 mama meda meca cata pasa mala cata
 casa nada asco caco pupa cava pita
 pata paca para cava pasa mira mara

LOGRADO

Elaborado por: Chiquito G.
 Fuente: Elaboración propia

El gráfico 22 indica un conjunto de palabras a las cuales se las debe leer de manera detenida (16 segundos) con la finalidad de localizarlas en el texto inferior lo más rápido

posible, para ello se debe poner mucha atención y comprensión en las tres palabras tipo que deben ser encontradas posteriormente. Con esta actividad se ejercita primeramente la comprensión de lo que se lee, luego se lee con rapidez para encontrar del grupo de palabras las ya leídas.

Luego se procede a dar click a la siguiente actividad en la que existe un ejercicio similar, pero con palabras cambiadas.

Gráfico 23

Actividad de velocidad y fluidez lectora con palabras diferentes



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo al gráfico 23 referente a ejercitar la velocidad y fluidez lectora, se presenta un ejercicio similar al anterior con la diferencia de que las palabras tipo que deben ser abstraída y posteriormente encontradas del texto inferior son distintas, lo que permite al participante almacenar nuevas palabras con el fin de encontrarlas seguidamente en el texto presentado.

Al dar click en siguiente se encuentra con una nueva pausa motivante que incita a seguir adelante.

Gráfico 24

Actividad motivadora



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el gráfico 24 se encuentra una pausa motivadora, la cual se utiliza en el contexto de la productividad y el bienestar personal. Se refiere a un breve descanso o interrupción en una actividad o tarea con el propósito de recargar energías, revitalizar la motivación y mejorar el enfoque mental. A diferencia de una pausa convencional, que podría ser simplemente un momento de relajación, una pausa motivadora se diseña específicamente para generar una sensación de motivación y energía renovada.

Diez: La última actividad hace referencia a la deducción de lo que es el juego, para lo cual debe elegir de entre dos alternativas. Respuesta correcta (Sociable), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Gráfico 25
Actividad para relacionarse con otros jugadores



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

El gráfico 25 hace relación a un juego para relacionarse con los otros participantes, para lo cual debe compartir experiencias y crear contactos o amigos, esta actividad permite describir cada palabra con la acción correspondiente. Respuesta correcta (Sociable), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Posteriormente se ejercita el concepto de la palabra explorador para desarrollar la comprensión del término, lo cual se detalla en el gráfico 25.

Gráfico 26
Comprensión del término explorador



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

El gráfico 26 presenta un ejercicio para ejercitar la comprensión del término explorados, lo cual se lo hace mediante dibujos para comprender de manera gráfica el

significado de la palabra propuesta. Respuesta correcta (Explorador), en caso de no acertar no podrá pasar a la siguiente actividad.

Por último, se encuentra la indicación que se ha finalizado la actividad y lo motiva por la aprobación de las actividades de acuerdo al gráfico 26.

Gráfico 27

Indicación de aprobación



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

El gráfico 27 le permite al participante saber que ha concluido las actividades planteadas en el prototipo de lectura comprensiva “Lectores sin rumbo”, a la vez le orienta en el sentido de que una vez llegado hasta aquí ha aprobado todas las lecciones propuestas por lo que se concluyen las mismas y lo ha hecho bien.

Para complementar de manera motivadora el esfuerzo realizado por el participante en todas y cada una de las actividades planteadas lo cual se expone en el gráfico 27.

Gráfico 28

Indicación de finalización



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

El gráfico 28 hace referencia a una orientación al participante de que ha concluido el proceso de lectura comprensiva y lo direcciona hacia la obtención de un diploma como estímulo al esfuerzo realizado.

Por último y como compensación al esfuerzo realizado, se presenta un diploma de participación en este proceso de lectura comprensiva, el cual se presenta en el gráfico 28.

Gráfico 29
Diploma



Elaborado por: Chiquito G.
Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en el gráfico 29 se puede observar el diploma al que se ha hecho a creer el participante luego del proceso de lectura comprensiva en el prototipo “Lectores

sin rumbo”, el cual sirve de estímulo para fomentar el hábito lector y cambiar la realidad existente en el sentido de una escasa práctica hacia la lectura, de manera especial a la lectura comprensiva.

3.5. Evaluación de la propuesta innovadora

Análisis comparativo entre el pretest y postest

Como se detalla en la tabla 16 se encuentran los resultados de la evaluación que se realizó en función de la cantidad de aciertos totales en el test, para obtener esto se multiplicó por dos el resultado para obtener la calificación por estudiante en una valoración sobre 10 puntos:

Tabla 16

Resultados del Pretest

Estudiante	Pregunta / Aciertos					Total Aciertos	Calif / 10
	1°	2°	3°	4°	5°		
Estudiante 1		X		X	X	3	6
Estudiante 2			X		X	2	4
Estudiante 3	X	X		X		3	6
Estudiante 4		X		X		2	4
Estudiante 5			X	X	X	3	6
Estudiante 6		X		X	X	3	6
Estudiante 7	X			X	X	3	6
Estudiante 8			X			2	4
Estudiante 9	X		X			2	4
Estudiante 10		X		X		2	4
Estudiante 11		X		X	X	3	6
Estudiante 12	X				X	2	4
Estudiante 13			X			1	2
Estudiante 14		X			X	2	4
Estudiante 15	X				X	2	4
Estudiante 16		X			X	2	4
Estudiante 17	X			X		2	4
Estudiante 18		X		X		2	4
Estudiante 19		X			X	2	4
Estudiante 20	X		X			2	4
PROMEDIO							4,5

Elaborado por: Chiquito G.

En la tabla 16, se puede observar que existe un bajo nivel de lectura comprensiva en los estudiantes, ya que así lo demuestra el promedio obtenido el mismo que es de 4,5 sobre 10 puntos, ya que existe un reducido número de estudiantes que lograron contestar algunas de las preguntas correctamente.

En tanto que de acuerdo a los resultados obtenidos en el postest los cuales se presentan en la tabla 17, se alcanzan los siguientes resultados:

Tabla 17

Resultados del Postest

Estudiante	Pregunta / Aciertos					Total Aciertos	Calif / 10
	1°	2°	3°	4°	5°		
Estudiante 1	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 2	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 3	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 4	X	X		X		3	6
Estudiante 5	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 6	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 7	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 8		X	X	X		3	6
Estudiante 9	X		X	X	X	3	6
Estudiante 10	X	X	X	X		4	8
Estudiante 11	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 12	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 13	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 14	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 15	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 16	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 17	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 18	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 19	X	X	X	X	X	5	10
Estudiante 20	X	X	X	X		4	8
PROMEDIO							9,2

Elaborado por: Chuiquito, Gladis

Los resultados presentados en la tabla 17 correspondientes al postest, tienen claramente resultados positivos ya que la mayoría de las preguntas han sido contestadas de manera correcta después de la aplicación del prototipo “Lectores sin rumbo”. Es

necesario precisar que pese a que existen algunas preguntas que no han sido contestadas correctamente desde una apreciación general ha existido una considerable superación ya que así lo demuestra el promedio alcanzado el mismo que es de 9,2 sobre 10 puntos.

Prueba de hipótesis

Para analizar los datos obtenidos y saber que la hipótesis puede ser comparada se lo realizo a través de la prueba de T de student la cual a través de los cuales se puede verificar que ten confiable puede llegar hacer la comprobación de la hipótesis planteada.

T de student

Tabla 18

Prueba de hipótesis

Número	Pres test	Post test	d
Estudiante 1	6	10	-4
Estudiante 2	4	10	-6
Estudiante 3	6	10	-4
Estudiante 4	4	6	-2
Estudiante 5	6	10	-4
Estudiante 6	6	10	-4
Estudiante 7	6	10	-4
Estudiante 8	4	6	-2
Estudiante 9	4	6	-2
Estudiante 10	4	8	-4
Estudiante 11	6	10	-4
Estudiante 12	4	10	-6
Estudiante 13	2	10	-8
Estudiante 14	4	10	-6
Estudiante 15	4	10	-6
Estudiante 16	4	10	-6
Estudiante 17	4	10	-6
Estudiante 18	4	10	-6
Estudiante 19	4	10	-6
Estudiante 20	4	8	-4

Elaborado por: Chiquito, G.

En la tabla 18, se puede observar la diferencia existente entre los resultados tanto del pretest como del posttest, con lo cual se puede valorar la aplicación de la propuesta en razón de su marcada diferencia de resultados.

$$H_0: \mu_d \leq 0$$

$$H_0: \mu_d \leq 0$$

estadístico de prueba

$$t = \frac{d}{Sd/\sqrt{n}}$$

$$d = -4,7$$

$$n = 20$$

$$t = -12,9311693$$

$$Sd = \sqrt{\frac{(d1 - d)^2}{n - 1}}$$

$$Sd = 1.625455402$$

valor crítico $gl = (n-1) = 19$

$$\alpha = 0.5$$

$$t(1-\alpha).(n-1) = 1.729132812$$

$$p\text{-valor} = 1$$

Tabla 19

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Pres test</i>	<i>Post test</i>
Media	4.5	9.2
Varianza	1.210526316	2.27368421
Observaciones	20	20
Coefficiente de correlación de Pearson	0.253795663	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	19	
Estadístico t	-12.9311693	
P(T<=t) una cola	3.62983E-11	
Valor crítico de t (una cola)	1.729132812	
P(T<=t) dos colas	7.25966E-11	
Valor crítico de t (dos colas)	2.093024054	

Elaborado por: Chiquito, G.

En la tabla 19, se tiene el proceso de la prueba t para medias de dos muestras emparejadas, cuya diferencia es significativa, así como también se puede conocer a través de la misma su proceso de cálculo.

Comparativos del pre y post test

Tabla 20

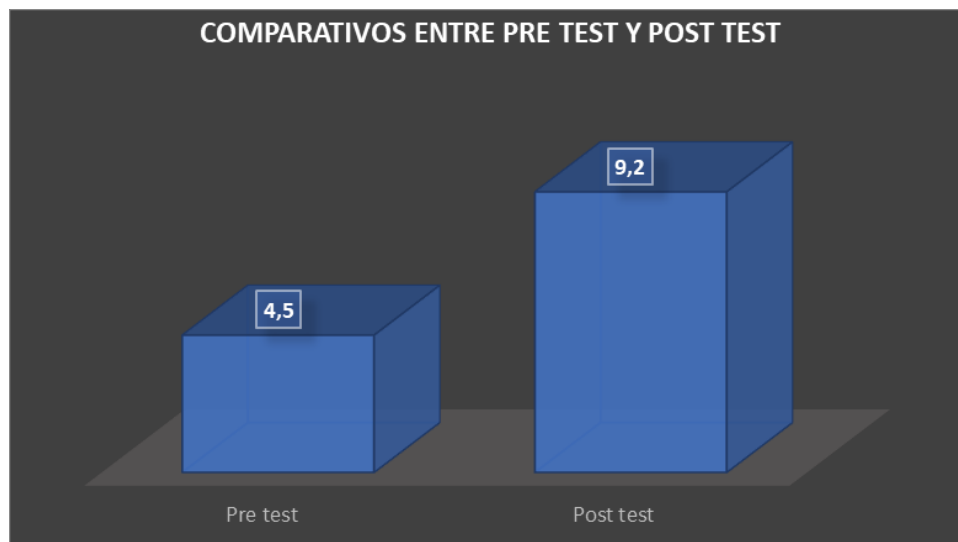
Comparativos entre pre y post test

EVALUACIONES	PROMEDIO OBTENIDO
Pre test	4,5
Post test	9,2

Elaborado por: Chiquito, G.

Gráfico 30

Comparativos entre pre test y post test



Elaborado por: Chiquito G.

Fuente: Elaboración propia

El gráfico 30 hace referencia a los resultados obtenidos tanto en el pretest como en el posttest, de los cuales se puede sostener que en la última evaluación luego de haber aplicado el prototipo “Lectores sin rumbo”, se ha logrado un significativo avance que refleja el 9,2 sobre 10 puntos en lectura comprensiva de los estudiantes, sin embargo, los pocos alumnos que no alcanzaron a contestar correctamente la totalidad de respuestas lo han hecho en un nivel excelente.

La evaluación de esta propuesta es secuencial y continua, de tal manera que retroalimenta al estudiante de manera inmediata cuando comete un error o desacierto señalando que tiene una nueva oportunidad de hacerlo, de esta manera el error es solucionado por el mismo estudiante, se cuenta en cada actividad con tres intentos para darle contestación a los requerimientos planteados.

Una vez que han alcanzado a aprobar cada actividad la propuesta le permite el paso a la siguiente actividad de tal manera que al final una vez cumplidas con éxito todas las actividades de lectura, se les hace llegar un premio que consiste en un tipo diploma en el que se lo felicita y estimula a seguir practicando actividades de lectura en los posterior. Para efectos de acreditación, los estudiantes que obtengan el diploma será los que han obtenido la más alta calificación, caso contrario se acreditará hasta el número de actividades correctamente contestadas.

3.6. Valoración de la propuesta

En la actualidad, hay una gran cantidad de niños y jóvenes que enfrentan dificultades en la lectura, no solo debido a su incapacidad para comprender los textos, sino también debido a su falta de motivación y comprensión, lo cual tiene un impacto en los resultados de su aprendizaje y en su desempeño académico en general.

Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2015 (PISA) confirman esta realidad, ya que los estudiantes latinoamericanos obtuvieron un puntaje de 423 unidades en esta categoría, por debajo del promedio general de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que es de 493 puntos. Esta situación se asemeja a la de Bulgaria, Colombia, Costa Rica, Moldavia, Montenegro, Trinidad y Tobago y Turquía.

Cuarenta y dos por ciento de los estudiantes nacionales carecen de las habilidades necesarias para participar efectiva y productivamente en la sociedad moderna. El PISA analiza cómo la sociedad y los sistemas educativos preparan a los jóvenes para la vida en la sociedad actual. La lectura, por supuesto, es una habilidad esencial que permite el aprendizaje tanto en la escuela como fuera de la escuela y ayuda a ampliar las formas de

pensar y ser en la sociedad.

Una de las habilidades lingüísticas es la comprensión lectora, que nos permite interpretar el discurso escrito. Es necesario que la persona involucre su perspectiva, experiencia y conocimientos previos para lograrlo. Según algunos investigadores, es más importante lo que el lector aporta un texto que lo que aprende de él.

Se sugiere poner en práctica en el aula de clase la presente propuesta metodológica, cuya intención es establecer un objetivo antes de comenzar la lectura y que los niños comprendan que jugando con la tecnología se recrean sus conocimientos previos y se vuelven interesados en el tema, para contribuir a que los alumnos mejoren sus habilidades y motivaciones hacia la lectura. Al mismo tiempo, se creará un espacio en el salón de clase para discutir y analizar el tema.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Luego de haber revisado con detenimiento las fuentes teórico científicas respecto a las metodologías de aprendizaje en lo que corresponde a la gamificación, se determina que esta metodología activa bajo el principio que jugando se aprende y en una época digitalizada como la presente, emplea la tecnología para desarrollar habilidades y destrezas mediante la interactividad de manera general y a través de acciones tendientes a solucionar retos y recibir recompensas cambiar la actitud hacia la lectura comprensiva de tal manera que se haga de la misma una actividad cotidiana.

Se desarrolló un prototipo sobre la herramienta Genially para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de EGB de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Pablo II. El mismo que se encuentra diseñado de manera sencilla de tal forma que cualquier docente puede llevarla a la práctica con sus estudiantes, se compone de actividades lúdicas que implican desafíos, aventuras y desarrollo del pensamiento lógico. Acciones tendientes no solamente desarrollar las habilidades y destrezas lectoras, sino también a motivar el hábito de la lectura comprensiva.

Una vez aplicado el prototipo en los estudiantes motivo de estudio, se logró asimilar un elevado nivel de aceptación en los mismos, toda vez que, a más de motivarlos por ser una metodología de aprendizaje nueva, les permitió desarrollar en forma práctica la velocidad y fluidez lectora ya que fijó su atención en cada una de las actividades propuestas. De igual manera, se logró complementar el aprendizaje con el desarrollo de valores como la cooperación ya que con el juego compartieron ideas, experiencias y crear una red de contactos de amigos.

Recomendaciones

Se recomienda a las autoridades tanto zonales, distritales e institucionales planificar y ejecutar de manera permanente programas de capacitación direccionada a los docentes en materia de actualización de conocimientos y aplicación de metodologías activas apoyadas por la tecnología, de tal manera que les permita que el estudiante mejore el hábito de la lectura comprensiva, base fundamental para elevar el rendimiento académico, potencializar el aprendizaje y responder de esta manera a las necesidades de una sociedad digitalizada.

A las autoridades institucionales, que le den la funcionalidad respectiva al prototipo propuesto en el presente trabajo investigativo con el propósito de a más de emplear las nuevas tecnologías de información y comunicación, cambiar la aversión hacia la lectura y hacer de esta actividad una acción cotidiana que refuerce la comprensión lectora y proyecte el hábito lector en los estudiantes, ya que solamente así se mejorará la calidad de la educación.

A los docentes del plantel investigado, que hagan del presente prototipo propuesto una herramienta constante de lectura innovando sus contenidos y diversificando sus niveles de dificultad de tal manera que no solamente permanezca el alumno motivado, sino que cada vez se profundice el nivel de comprensión lectora en los estudiantes y de esta manera puedan enfrentar nuevos desafíos.

Bibliografía

Ballesteros, L. C. (2014). *Investigaciones sobre Lectura*. Málaga - España: Asociación Española.
Baptista, M. d. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.

- Behar, D. (2018). *Metodología de la Investigación*. Lima: Shalom.
- Calderón, M. Y., Flores, G. S., Ruiz, A., & Castillo, S. E. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 1-13.
- Calderón, N. S. (2022). *Experiencias de la aplicación de la gamificación de los docentes de Lengua y Literatura del B.G.U en el desarrollo de la comprensión lectora*. Quito: UCE.
- Chávez, M. I. (2021). *La gamificación como estrategia metodológica para fortalecer las destrezas de comprensión lectora en los estudiantes*. Portoviejo: USG.
- Chuqui, R. M., García, D. G., & Erazo, J. C. (2022). Gamificación para fortalecer la lectura comprensiva en niños de diez años. *Ciencia digital*, 155-172.
- Criollo, Á. M. (2021). *Gamificación y comprensión lectora*. Bogotá: UPN.
- Cuadros, L. Y., & López, A. d. (2020). Gamificación como estrategia para fortalecer la producción textual en Ciencias Naturales. *Revista Docencia Universitaria*, 55-79.
- Francisco J. Gallego, R. M. (2018). Gamificar una propuesta docente. Diseñando experiencias positivas de aprendizaje. *Scielo*, 1-16.
- Galíndez, A. (2022). *Estrategia didáctica apoyada en la gamificación para fomento de la lectura y escritura en estudiantes del grado quinto*. Bogotá: UNAB.
- Gallego, A. F. (2016). Implementando una metodología de gamificación para motivar la lectura y escritura en jóvenes universitarios. *Revista KEPES*, 50-63.
- García, M., & Mogollón, M. (2020). Gamificación con procesos cognitivos para mejorar niveles de comprensión lectora en estudiantes de octavo grado. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 1-16.
- Gené, O. B. (2017). Fundamentos de la gamificación. *Dialnet*, 1-19.
- Guevara, D. (2018). *Evaluación a planteles fiscales*. Quito: INEVAL.
- Hermes Francisco Pernía, G. (2018). Estrategias De Comprensión Lectora: Experiencia En Educación Primaria. *Educere*, 1-14.
- Hernández, R. &. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill Education.
- Hoyo, E. M., & Pérez, D. (2022). Juego con Crin: Propuesta de aprender enseñando a leer a un avatar en un dispositivo móvil. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 1-13.
- Hurtado, V., & Lozano, M. I. (2022). *Gamificación como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa José María Córdoba, en el municipio de Jamundí-Valle del Cauca*. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- INEVAL. (2019). *Informe de resultados Ser Bachiller 2018-2019*. Quito: INEVAL.
- INEVAL. (2017). *Informe Ser estudiante 2016-2017*. Quito: INEVAL.
- INEVAL. (2022). *Informe de resultados Ser Bachiller 2021-2022*. Quito: INEVAL.

- López, N., & Del Moral, M. E. (2022). SISTEMA DE GAMIFICACIÓN DE TA-TUM: TRANSFORMANDO LA LECTURA EN UNA AVENTURA INMERSIVA. *Revista Educativa Hekademos*, 42-51.
- Ministerio de Educación de Ecuador, M. (2022). *Informe de resultados Ser Estudiante 2021*. Quito: MEC.
- Ministerio de Educación del Ecuador, M. (2020). *Informe preliminar Rendición de Cuentas 2019*. Quito: MEC.
- Muros, T. P. (2011). Actividades para fomentar la lectura. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-10.
- Navarro, G. M. (2017). *Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de Kahoot*. México: Serviluz.
- OCDE. (2018). *Informe sobre avances en la educación 2018*. Buenos Aires: OCDE.
- OCDE. (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias*. Paris: OECD Publishing.
- Ojeda, E. M. (2016). La lectura, base del aprendizaje. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-19.
- ONU. (2019). *ANEXO DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO POR GRADO Y PRUEBA*. Santiago: ONU.
- Pérez, C. G.-B. (2015). Estrategias De Comprensión Lectora. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 184-202.
- Pin Neira, M., & Carrión Mieles, E. (2022). Gamificación: Estrategia metodológica para el desarrollo de destreza de lecto-escritura. *Sinapsis*, 1-14.
- PISA. (2016). *Resultados del informe PISA*. Cataluña: PISA.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Bogotá: Panapo.
- Sanmartí, B. O. (2019). *La lectura como medio para desarrollar*. Barcelona: León.
- Torres, A. (1997). *Enfoques cualitativos y participativos en investigación social*. Bogotá: Arfin.
- Torres, P. &. (2016). Procesos Cognoscitivos Implicados en la comprensión. *Psicogente*, 410-424.
- UNESCO. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago: OREALC/UNESCO.
- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago: CEPAL - UNESCO.
- UNESCO. (2018). Resultados de aprendizaje en AmericaLatina a partir de las evaluaciones nacionales. *UNESCO*, 1-29.
- Vallejos, J. L. (2019). *GUÍA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR LA LECTURA COMPRENSIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA A Y B DE LA UNIDAD EDUCATIVA CIUDAD DE IBARRA AÑO LECTIVO*

2017 -2018. Ibarra: UTN.

Vélez Quijije, I. E., & Tejada Díaz, R. (2022). Estrategias de gamificación para desarrollar habilidades cognitivas en los estudiantes de preparatoria, Escuela Básica Babahoyo. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 59-78.

Villamarin Barriga, B. A. (2021). *Análisis del uso de la gamificación en la enseñanza de la lectura en la Unidad Educativa "15 de diciembre"*. Quito: UCE.

Werbach, K. (2014). *Definiendo Gamificación: Un enfoque de proceso*. Boston: Springer Cham.