



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADOS**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES**

TEMA:

**LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE
ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL**

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magister en Educación, mención en Pedagogía en Entornos Digitales.

AUTORA:

Lcda. Marjorie Cecibel Salazar Lavanda

TUTOR:

Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.

Quito, Ecuador

2021

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

Yo, MARJORIE CECIBEL SALAZAR LAVANDA, declaro ser autor del Trabajo de Investigación con el nombre: “LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL”, como requisito para optar al grado de “MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES”, 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 Quito, al 20 del mes de Septiembre del 2021, firmo conforme:



Marjorie Cecibel Salazar Lavanda
C.C.: 2100296488
Sucumbíos, Lago Agrio, Nueva Loja
comptecnology@yahoo.com
09998753444

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de TUTOR del Trabajo de Titulación: “LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL”, presentado por Marjorie Cecibel Salazar Lavanda para optar por el Título de: “MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES”.

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.

Quito, 20 de Septiembre del 2021



Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.

C.I: 1720080983

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, MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES”, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor.

Quito, 20 de Septiembre de 2021

A handwritten signature in blue ink, reading "Marjorie Salazar", enclosed within a large, stylized oval loop.

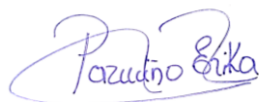
Marjorie Cecibel Salazar Lavanda

C.I.: 2100296488

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

El trabajo de Titulación ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: “LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL”, previo a la obtención del Título de: MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES, reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Quito, 20 de septiembre de 2021.



Lcda. Pazmiño Cárdenas Erika Margarita M. Sc.
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL



Lcda. Ramos Galarza Leslie Elizabeth M. Sc.
VOCAL



Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.
VOCAL

DEDICATORIA

Este proyecto de tesis se lo dedico a
mis padres, que con su ejemplo me
enseñaron el amor a la educación y el
valor del trabajo.

A mi esposo que me apoyó en todo
momento para alcanzar esta meta en
mi desarrollo personal y profesional.

A mis hijos que son el motor de mi
existencia.

Marjorie Salazar

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por la vida y el amor que me da a través de todas las cosas y las personas que me rodean.

A la Universidad Tecnológica Indoamérica y todos sus docentes que compartieron conmigo sus conocimientos y motivación, en el especial al Lcdo.

Francisco Dillon M. Sc.

¡Muchas Gracias!

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
AUTORIZACIÓN PARA REPOSITORIO DIGITAL	ii
APROBACIÓN DEL TUTOR	iii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	iv
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xiii
ÍNDICE DE IMÁGENES	xv
RESUMEN EJECUTIVO	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCIÓN	1
Importancia y actualidad	1
Planteamiento del Problema	6
Destinatarios del proyecto	9
Objetivos	10
General	10
Específicos	10
CAPÍTULO I	11
MARCO TEÓRICO	11
Antecedentes de la investigación (estado del arte)	11
Desarrollo teórico del campo y objeto	17
Campo de estudio	19
Las TIC en educación	19
Uso de Herramientas Web 2.0	21
LMS y EVA	22
Moodle	24
ClassDojo	25
Zoom	25

Genially	26
Aplicaciones de Google	26
Quiver	27
Ambientación del Entorno Virtual de Aprendizaje	27
Gamificación	27
Diferencia entre gamificación y juegos serios	30
Elementos de la gamificación	31
Tipos de gamificación	33
La gamificación en el proceso lector	34
La gamificación en el proceso lector a través de EVA	35
Objeto de Estudio	36
Proceso de lectura	36
Lectura	37
Predictores de la lectura temprana	39
Desarrollo de Neurofunciones	39
Conciencia fonológica	43
El conocimiento de las grafías	44
Métodos de enseñanza de la lectoescritura	44
Ruta de la oralidad a la escritura	46
Niveles de lectura	46
Factores incidentes en el proceso de lectoescritura	47
Momentos en el proceso de enseñanza de la lectura	48
Prelectura	49
Estrategias para la Prelectura	51
Estrategias para la Prelectura con Gamificación	53
CAPÍTULO II	54
DISEÑO METODOLÓGICO	54
Paradigma y Tipo de investigación	55
Descripción de la muestra y el contexto de la investigación	55
Proceso de recolección de los datos	57
Operacionalización de variables	58
Análisis de los resultados	65

CAPÍTULO III	98
PROPUESTA	98
Título	98
Datos Informativos	98
Objetivos	98
Estructuración de la Propuesta	99
INTRODUCCIÓN	103
JUSTIFICACIÓN	103
OBJETIVO	104
MARCO TEÓRICO	104
Constructivismo	104
Conectivismo	104
Pedagogía en Red	105
Gamificación y Proceso Lector	105
Modelo CANVAS	106
Requerimientos para la aplicación de la guía	106
Procedimiento para aplicación de la guía	107
Experiencia Gamificada	110
MISIÓN N° 1 (MONO)	118
MISIÓN N° 2 (SERPIENTE)	123
MISIÓN N° 3 (OSO PEREZOSO)	128
Recursos en Línea	132
Evaluación de la propuesta innovadora	133
Valoración de la propuesta	135
CONCLUSIONES	136
RECOMENDACIONES	138
BIBLIOGRAFÍA	139
ANEXOS	151

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1. Población	56
Tabla No. 2. Muestra	56
Tabla No. 3. Operacionalización de variable independiente (Objeto de estudio)	58
Tabla No. 4. Operacionalización de variable dependiente (Campo de estudio)	60
Tabla No. 5. Tabulación Género del Docente	65
Tabla No. 6. Grado al que imparte Comprensión y Expresión del Lenguaje o Lengua y Literatura	65
Tabla No. 7. Tabulación Pregunta 1	66
Tabla No. 8. Tabulación Pregunta 2	67
Tabla No. 9. Tabulación Pregunta 3	68
Tabla No. 10. Tabulación Pregunta 4	69
Tabla No. 11. Tabulación Pregunta 5	70
Tabla No. 12. Tabulación Pregunta 6	71
Tabla No. 13. Tabulación Pregunta 7	72
Tabla No. 14. Tabulación Pregunta 8	73
Tabla No. 15. Tabulación Pregunta 9	74
Tabla No. 16. Tabulación Pregunta 10	75
Tabla No. 17. Tabulación Pregunta 11	76
Tabla No. 18. Tabulación Pregunta 12	77
Tabla No. 19. Tabulación Pregunta 13	78
Tabla No. 20. Tabulación Pregunta 14	79
Tabla No. 21. Tabulación Pregunta 15	80
Tabla No. 22. Tabulación Pregunta 16	81
Tabla No. 23. Tabulación Pregunta 17	82
Tabla No. 24. Tabulación Pregunta 18	83
Tabla No. 25. Tabulación Pregunta 19	84
Tabla No. 26. Tabulación Pregunta 20	85
Tabla No. 27. Tabulación Pregunta 21	86
Tabla No. 28. Tabulación Pregunta 22	87
Tabla No. 29. Tabulación Pregunta 23	88

Tabla No. 30. Tabulación Pregunta 24	89
Tabla No. 31. Tabulación Pregunta 25	90
Tabla No. 32. Tabulación Pregunta 26	91
Tabla No. 33. Tabulación Pregunta 27	92
Tabla No. 34. Tabulación Pregunta 28	92
Tabla No. 35. Tabulación Pregunta 29	93
Tabla No. 36. Tabulación Pregunta 30	94
Tabla No. 37. Tabulación Pregunta 31	95
Tabla No. 38. Tabulación Pregunta 32	96
Tabla No. 39. Cronograma de Actividades Propuesta	100
Tabla No. 40. Experiencia gamificada en lienzo Canvas	110
Tabla No. 41. Planificación Misión N°1 (MONO)	120
Tabla No. 42. Lista de Cotejo para evaluación Misión N°1 (MONO)	122
Tabla No. 43. Planificación Misión N°2 (OSO PEREZOSO)	130
Tabla No. 44. Lista de Cotejo para evaluación Misión N°2 (OSO PEREZOSO)	132
Tabla No. 45. Planificación Misión N°3 (SERPIENTE)	125
Tabla No. 46. Lista de Cotejo para evaluación	127
Tabla No. 47. Rúbrica de Evaluación a los Docentes de uso de la Guía de Estrategias Gamificadas	134
Tabla No. 48. Criterios para elaborar cuestionario de satisfacción de uso de la Guía de Estrategias Gamificadas	134

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1. Árbol de problemas	8
Gráfico No. 2. Mandala	17
Gráfico No. 3. Variable Independiente: La gamificación	18
Gráfico No. 4. Variable Dependiente: Proceso de lectura	19
Gráfico No. 5. Grado al que imparte Comprensión y Expresión del Lenguaje o Lengua y Literatura	66
Gráfico No. 6. Pregunta 1	67
Gráfico No. 7. Gráfico de resultados Pregunta 2	68
Gráfico No. 8. Gráfico de resultados Pregunta 3	69
Gráfico No. 9. Gráfico de resultados Pregunta 4	70
Gráfico No. 10. Gráfico de resultados Pregunta 5	71
Gráfico No. 11. Gráfico de resultados Pregunta 6	72
Gráfico No. 12. Gráfico de resultados Pregunta 7	73
Gráfico No. 13. Gráfico de resultados Pregunta 8	74
Gráfico No. 14. Gráfico de resultados Pregunta 9	75
Gráfico No. 15. Gráfico de resultados Pregunta 10	76
Gráfico No. 16. Gráfico de resultados Pregunta 12	77
Gráfico No. 17. Gráfico de resultados Pregunta 12	78
Gráfico No. 18. Gráfico de resultados Pregunta 13	79
Gráfico No. 19. Gráfico de resultados Pregunta 14	80
Gráfico No. 20. Gráfico de resultados Pregunta 15	81
Gráfico No. 21. Gráfico de resultados Pregunta 16	82
Gráfico No. 22. Gráfico de resultados Pregunta 17	83
Gráfico No. 23. Gráfico de resultados Pregunta 18	84
Gráfico No. 24. Gráfico de resultados Pregunta 19	85
Gráfico No. 25. Gráfico de resultados Pregunta 20	86
Gráfico No. 26. Gráfico de resultados Pregunta 21	87
Gráfico No. 27. Gráfico de resultados Pregunta 22	87
Gráfico No. 28. Gráfico de resultados Pregunta 23	88
Gráfico No. 29. Gráfico de resultados Pregunta 24	89

Gráfico No. 30. Gráfico de resultados Pregunta 25	90
Gráfico No. 31. Gráfico de resultados Pregunta 26	91
Gráfico No. 32. Gráfico de resultados Pregunta 27	92
Gráfico No. 33. Gráfico de resultados Pregunta 28	93
Gráfico No. 34. Gráfico de resultados Pregunta 29	94
Gráfico No. 35. Gráfico de resultados Pregunta 30	95
Gráfico No. 36. Gráfico de resultados Pregunta 31	96
Gráfico No. 37. Gráfico de resultados Pregunta 32	97
Gráfico No. 38. Diagrama de flujo de procedimiento de aplicación de la guía	108
Gráfico No. 39. Modelo CANVAS de Gamificación Educativa	109

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen No. 1. Pantalla juego de memoria	120
Imagen No. 2. Pantalla juego de sombras	120
Imagen No. 3. Pantalla Juego de Rimas	124
Imagen No. 4. Pantalla Canción	125
Imagen No. 5. Pantalla Juego el Impostor	129
Imagen No. 6. Pantalla Hora del Cuento	129

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

DIRECCIÓN DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES

TEMA: “LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL”

AUTORA: Lcda. Marjorie Cecibel Salazar Lavanda

TUTOR: Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.

RESUMEN EJECUTIVO

El proceso de inducción y desarrollo de la lectura es primordial para sentar las bases que permitirán el proceso de enseñanza posterior de los estudiantes; debido a esto, definir estrategias metodológicas actualizadas al contexto Covid-19 y de vanguardia deben ser una prioridad para todos los actores de la comunidad educativa. El presente estudio se realizó para determinar el proceso de enseñanza de este, identificar el uso y tipo de estrategias utilizadas por los docentes de la Unidad Educativa Particular Amazonas, en la provincia de Sucumbíos, así como el proponer una guía de estrategias gamificadas adaptadas al contexto de investigación. Para ello se realizó una investigación de enfoque cuantitativo, de alcance exploratorio descriptivo, con un diseño no experimental de corte transversal que se apoya en la investigación bibliográfica y documental. Se aplicó un instrumento de investigación (Cuestionario) a una muestra de 13 docentes, de una población de 36, el muestreo fue no probabilístico, para seleccionar a los docentes del área de Lengua de inicial a tercero de básica. Todas las docentes encuestadas consideran que utilizando las TIC se incrementa el grado de interactividad en el aula virtual que trabajan. Se enfocan en el desarrollo de neurofunciones, conciencia fonológica y conocimiento de las grafías, importantes predictores del éxito del futuro lector. Su trabajo se realiza con estrategias que son compatibles con la gamificación, puesto que, en su práctica actual, ya incluyen unos pocos elementos de forma separada que, al integrarlos, pueden complementarse. La propuesta incluye la creación de una guía de estrategias gamificadas utilizando un enfoque constructivista, basado en el conectivismo, la pedagogía en red y, como modelo, un lienzo de diseño CANVAS, con el objetivo de fortalecer la práctica docente. Con esta novedosa técnica, se espera poder ayudar al desarrollo de las competencias lectoras y digitales de los estudiantes.

.

Palabras clave: Gamificación, guía de estrategias, educación inicial, lectura.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

DIRECCIÓN DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN PEDAGOGÍA EN ENTORNOS DIGITALES

THEME: "GAMIFICATION IN THE READING PROCESS OF INITIAL LEVEL STUDENTS"

AUTHOR: Lcda. Marjorie Cecibel Salazar Lavanda

TUTOR: Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc.

ABSTRACT

The process of induction and development of reading is essential to lay the foundations that will allow the teaching process of students; because of this, defining methodological strategies updated to the Covid-19 context and forefront must be a priority for all actors in the educational community. The present study was carried out to determine the teaching process, identify the use and type of strategies used by the teachers of the Amazonas Private Elementary School, in the Sucumbíos province, as well as propose a guide of gamified strategies adapted to the research context. To this end, a quantitative research was carried out, with a descriptive exploratory approach, with a non-experimental transversal design that is based on bibliographic and documentary research. A research instrument (Questionnaire) was applied to a sample of 13 teachers, from a population of 36, the sampling was non-probabilistic, to select the teachers of the language area from initial to third grade. All the teachers surveyed consider that using TIC increases the degree of interactivity in the virtual classroom they work. They focus on the development of neurofunctions, phonological awareness and knowledge of spellings, important predictors of future reader success. Their work is carried out with strategies that are compatible with gamification, since, in their current practice, they already include a few elements separately but when they are integrated, they can complement each other. The proposal includes the creation of a guide of gamified strategies using a constructivist approach, based on connectivism, network pedagogy and, as a model a CANVAS design, with the aim of strengthening teaching.

Keywords: Gamification, strategy guide, initial education, reading.

INTRODUCCIÓN

Con la inserción progresiva de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el diario vivir, se ha logrado un cambio social e innovaciones tecnológicas que podrían beneficiar también a la educación inicial. El docente, por ende, debe propiciar entornos más variados que faciliten el análisis, la reflexión y el aprendizaje, aceptando la tecnología como medio. “Las TIC son herramientas que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas, cuando están bien orientadas por un mediador” (Moreno, 2006, p.1). La combinación de texto, imágenes, sonidos y video en un ambiente multimedia permite que los sentidos se estimulen y las emociones como la alegría, curiosidad y admiración, afloren; en un entorno virtual seguro, acogedor y divertido, que presente retos significativos orientados a su aprendizaje; mientras juegan los niños y niñas pueden apropiarse de conocimientos, habilidades y destrezas que le serán útiles para que su nivel de desarrollo próximo se convierta en su nivel de desarrollo real (Vigotsky, 1979).

Importancia y actualidad

El presente trabajo de investigación se encuentra ubicado en la línea de investigación gestión pedagógica de la innovación debido a que, el problema de estudio se centra en introducir una serie de actividades gamificadas elaboradas en el contexto del uso de herramientas digitales que pretenden modificar el proceso de aprendizaje de la lectura en estudiantes de cuatro años del subnivel de educación inicial de la Unidad Educativa Particular “Amazonas” de la provincia de Sucumbíos en el año lectivo 2020-2021.

En la Conferencia Internacional de TIC y Educación Post-2015, “Aprovechando las Tecnologías de la Información y Comunicación para lograr objetivos en educación post-2015”, se firmó la declaración de Qingdao; en cuyo

apartado referente al aprendizaje de calidad, la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), se hace hincapié en el desarrollo de políticas y estrategias para desaterrar el potencial de las TIC para lograr mayor calidad en educación y transformar el aprendizaje. Además, se reconoció la necesidad de que niños y adultos se preparen para ser personas que aprenden toda la vida, para de este modo, prosperar dentro de la sociedad del conocimiento y triunfar en economías que son cada vez más confiadas en la tecnología (UNESCO, 2015).

En otros términos, para transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje, las TIC tienen el potencial para conectar los estudiantes, permitir el aprendizaje ubicuo y la participación. De acuerdo con lo mencionado entonces se podría innovar la práctica docente con la interdisciplinariedad, el desarrollo de habilidades emocionales, el aprendizaje basado en juegos y la utilización de estrategias que capturen su atención usando las TIC más para el aprendizaje que para el entretenimiento, incluso fuera del aula de clase (UNESCO, 2015).

En cuanto al proceso educativo, la Constitución de la República del Ecuador (2008), expresa:

Artículo 343.- El sistema nacional de educación, tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades (p.170).

Este artículo se refiere a la importancia que tiene el estudiante en el proceso de aprendizaje y el trabajo que el resto de la comunidad educativa (docentes, autoridades y padres de familia) deben hacer para explotar al máximo sus potencialidades y capacidades, tomando en cuenta que una de las herramientas utilizadas en la actualidad que posibilitarían que el sujeto aprenda, son las TIC; por ende, se plantea la posibilidad de tener en un ambiente virtual de aprendizaje,

material multimedia que permita el desarrollo del aprendizaje de la competencia lectora, de forma activa y motivadora.

El artículo 40 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) menciona lo siguiente:

El nivel de educación inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas. La educación inicial se articula con la educación general básica para lograr una adecuada transición entre ambos niveles y etapas de desarrollo humano (p.45).

La importancia de este artículo en cuanto al proceso lector, radica en que el trabajo que realiza el docente en educación inicial debe servir de puente para el paso a la escolarización, proporcionando la estimulación necesaria mientras los estudiantes transitan por este puente; además de desarrollar las destrezas necesarias en los estudiantes previstas en el currículo nacional respetando la diversidad cultural y lingüística, utilizando materiales, recursos y estrategias que favorezcan el incremento de vocabulario propio de su contexto y entorno cultural.

El artículo 10 del Reglamento a la LOEI señala que: “Las instituciones educativas pueden realizar propuestas innovadoras y presentar proyectos tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación; siempre que tengan como base el currículo nacional;” (Reglamento General a la LOEI, 2012, p.4)

Este trabajo de investigación se espera aporte en gran medida a que los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación se cumplan, puesto que el Currículo de Educación Inicial marca la importancia de trabajar en la educación inicial las bases para la lectura. En el ámbito de comprensión y expresión del lenguaje de educación inicial 2, el Currículo de Educación Inicial (2014) manifiesta que:

Se potencia el desarrollo del lenguaje de los niños como elemento fundamental de la comunicación [...]. Tiene gran importancia el tratamiento de las consciencias lingüísticas que pretenden cimentar las bases para procesos

futuros de lectura y escritura, así como para un adecuado desarrollo de la pronunciación en el habla de los niños (p.32).

Las pruebas que realiza el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) y, “PISA para el desarrollo”, se han convertido en un importante referente para evaluar la calidad de la educación y mejorar las políticas públicas y estrategias de los sistemas educativos de los países participantes. La última evaluación en la que participó el Ecuador en octubre del año 2017, estuvo a cargo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL); al igual que en el resto de países, la muestra fue seleccionada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Esta prueba evaluó la capacidad de aplicar los conocimientos a situaciones de la vida real y el grado de participación plena que tendrían en la sociedad. El estudio se centró en estudiantes de 15 años matriculados en una institución educativa regular. Los resultados obtenidos no son alentadores; en el caso de la lectura, son inferiores al promedio de la OCDE y similar al promedio de los países de América Latina y el Caribe, estando por debajo de Colombia y Chile en Sudamérica (OCDE, 2018). Según las pruebas PISA-D, en el campo de la lectura, el 51% de los estudiantes no alcanzaron el nivel 2, siendo éste un nivel básico. El nivel óptimo esperado sería el 6, pero un pequeño porcentaje de los estudiantes ecuatorianos llegan a nivel 5.

En el informe de resultados de las pruebas Ser Bachiller 2019-2020, en el área de lengua y literatura, la provincia de Sucumbíos tiene un promedio de 6.51 sobre 10. En el área de lectura específicamente, los estudiantes tuvieron un porcentaje de aciertos del 25% en cuanto a la comprensión del texto y 27 % en cuanto al uso de recursos, lo que demuestra una elevada falta de competencia lectora (INEVAL, 2020).

Es de suma importancia entonces considerar a la primera infancia como el eslabón fundamental del desarrollo de neurofunciones o funciones básicas que posteriormente permitirán desarrollar los procesos lecto-escritores ya que, dando una adecuada atención y estimulación durante esta etapa, se podría garantizar la adquisición de mejores condiciones para el desempeño académico, el desarrollo de la lecto escritura y complementariamente de la comprensión lectora (Mejía, 2010).

El generar espacios significativos para propiciar experiencias potencialmente educativas favorece la construcción del conocimiento y competencias, donde deberá primar el juego, la interactividad y la solución de problemas. El desarrollo inicial de los procesos correspondiente a la lecto escritura, podrían ser introducidos a través del uso del cuento; al leerlo, se sugiere al adulto dar la entonación correcta a la voz, dependiendo del mensaje que el texto quiere dar, esto sin duda podría despertar el desarrollo de competencias lectoras y el amor por la lectura, ya que el desarrollo fonético y lecto escritor van siempre de la mano. El acompañamiento de los padres y madres, de la familia y entorno más cercano, además de los docentes de Educación Inicial, es fundamental para permitir a los estudiantes despertar la curiosidad, emotividad y asombro por la inmersión en el campo de la lectura.

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Unidad Educativa Particular “Amazonas”, se manifiesta que la misión del centro es trabajar por una educación potencializadora, orientada hacia el desarrollo de capacidades físicas, intelectuales y emocionales, todo esto acorde al avance de la ciencia y tecnología. El enfoque pedagógico en que se fundamenta su paradigma educativo es el constructivismo, por lo tanto, el docente deberá actuar como mediador ofreciendo herramientas adecuadas, recursos materiales y tecnológicos necesarios para que el estudiante transite de su zona de desarrollo actual a su zona de desarrollo potencial (Unidad Educativa Particular Amazonas, 2017).

El COVID-19 ha obligado a las instituciones educativas a buscar nuevas herramientas que permitan que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se interrumpa, por ende se ha incorporado el trabajo bajo un enfoque virtual cuyo establecimiento ha provocado algunos inconvenientes, especialmente en el área de educación inicial, en donde se ha podido identificar, a través de una investigación empírica, altos porcentajes de ausentismo y deserción; el alto grado de acompañamiento necesario de los padres en esta etapa hace que se complique el avance en el desarrollo de objetivos educativos, por lo que se debe buscar alternativas que permitan pueda transmitir un proceso de enseñanza emotivo (que se ofrece en un contexto de enseñanza presencial con la interacción directa de

docentes y estudiantes) necesaria para que se produzca el aprendizaje significativo (Franco, 2009).

La idea de la integración de las TIC en la primera infancia provoca un choque de opiniones bastante marcadas y opuestas ya que su incorporación en este segmento de población educativa debe ser mediada por el desarrollo complementario de competencias digitales. Lo importante en este caso es discernir sobre lo bueno y lo malo que ofrece el desarrollo de la tecnología en el proceso educativo para consumirlo críticamente. A los niños de educación inicial, considerados nativos digitales, es necesario prepararlos en cuanto al aprovechamiento de las TIC, en el seno de la familia y la escuela. Ellos conviven con la tecnología, sin miedo y con el interés de dominarla, sin embargo, esta debe ser adecuadamente dosificada para proveer al estudiante de este nivel de educación nuevas formas de descubrir, experimentar y crear, sin la limitación del espacio físico. “Las TIC representan y se vuelven aliadas de aprendizajes de calidad por la motivación e implicación que envuelve a los niños en experiencias significativas y de acuerdo con sus reales necesidades” (Osorio y Santos, 2008, p.3).

La aplicación de la gamificación en los procesos mediados por las TIC en un entorno virtual de aprendizaje podría mejorar la estimulación de la competencia lectora en los niños de educación inicial, al proporcionar elementos que podrían añadir emotividad, como los premios, metas y niveles. Además, sus componentes, dinámicos y mecánicos podrían incrementar la concentración, participación, motivación y el esfuerzo que el estudiante hace para el logro de objetivos.

Planteamiento del Problema

Existen infinidad de recursos que pueden ser utilizados en el proceso de la adquisición de la competencia lectora, “usar la tecnología en la medida posible” (Ministerio de Educación, 2020, p.10), abre un abanico de posibilidades para explorar en cuanto al uso de las TIC. Tomando en cuenta las exigencias del currículo nacional (Ministerio de Educación Ecuador, 2014), los resultados de las evaluaciones SER BACHILLER a nivel provincial (INEVAL, 2020) y las comparaciones a nivel internacional con PISA-D (OCDE, 2018), se podría llegar a

la conclusión que para mejorar el proceso lecto escritor en el contexto de investigación se deberían introducir nuevas estrategias que permitan cumplir los objetivos educativos y alcanzar el tan anhelado aprendizaje significativo.

En la Unidad Educativa Particular Amazonas, se ha podido determinar a través de una investigación empírica y de referencia que el desconocimiento de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como recurso de aprendizaje gamificado provoca que la gamificación no se utilice durante la planificación curricular; la evidencia de esto se encuentra en el aula virtual del Inicial (plataforma Moodle) de la institución educativa. Se puede mencionar además que, la planificación didáctica que realizan las docentes no incluye la gamificación en el EVA, ya que los docentes al no conocer y poder generar material didáctico y concreto de tipo multimedia utilizando la gamificación como estrategia, podría producir la subutilización de importantes espacios para la generación de juegos, interactividad y solución de problemas, y de este modo, llevar a un posible desinterés y falta de atención por parte de los estudiantes.

Por otro lado, el deficiente manejo de las TIC para crear su propio material multimedia por parte de los docentes hace que se orillen a la utilización de materiales existentes en la internet, a pesar de que éste, se encuentra fuera del contexto, cultura y edad de los estudiantes; lo que podría afectar la oralidad, la percepción de las grafías, sonidos de los fonemas y confusión al escuchar palabras que no son utilizadas en su entorno. La evidencia empírica y de referencia de esta información, se encuentra en el aula virtual del Inicial 2 (plataforma Moodle) de la institución educativa.

El ausentismo y la deserción áulica ha sido otra preocupación de las autoridades de esta institución educativa, al revisar registros de asistencia de los docentes y libros de matrículas del departamento de secretaría, se puede notar que ha incrementado el porcentaje de este fenómeno en el año lectivo 2020-2021 en relación con el año 2019-2020. Al entrevistar a las docentes con respecto a este punto, manifiestan que la ausencia se debe, muchas de las veces, a que los padres de familia no tienen el material concreto preparado para la clase, por lo que les resulta más cómodo hacer que el estudiante falte, al convertirse esto en un hábito común, que determina como posible resultado final la deserción de ese estudiante.

La utilización de material multimedia digital podría reducir el ausentismo, al reducir la inversión de tiempo y dinero en la creación de material concreto, y al incrementar la flexibilidad en la realización de actividades, reduciendo la presión de cuándo y dónde las realizan (ubicuidad), pues estarían siempre disponibles en el aula virtual.

Por tales motivos, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera se podrían incorporar estrategias de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial en la Unidad Educativa Particular Amazonas en el año escolar 2020-2021?

El siguiente árbol de problema responde algunas causas y efectos que han sido detectadas a partir de la guía de la pregunta planteada (Ver Gráfico No. 1):

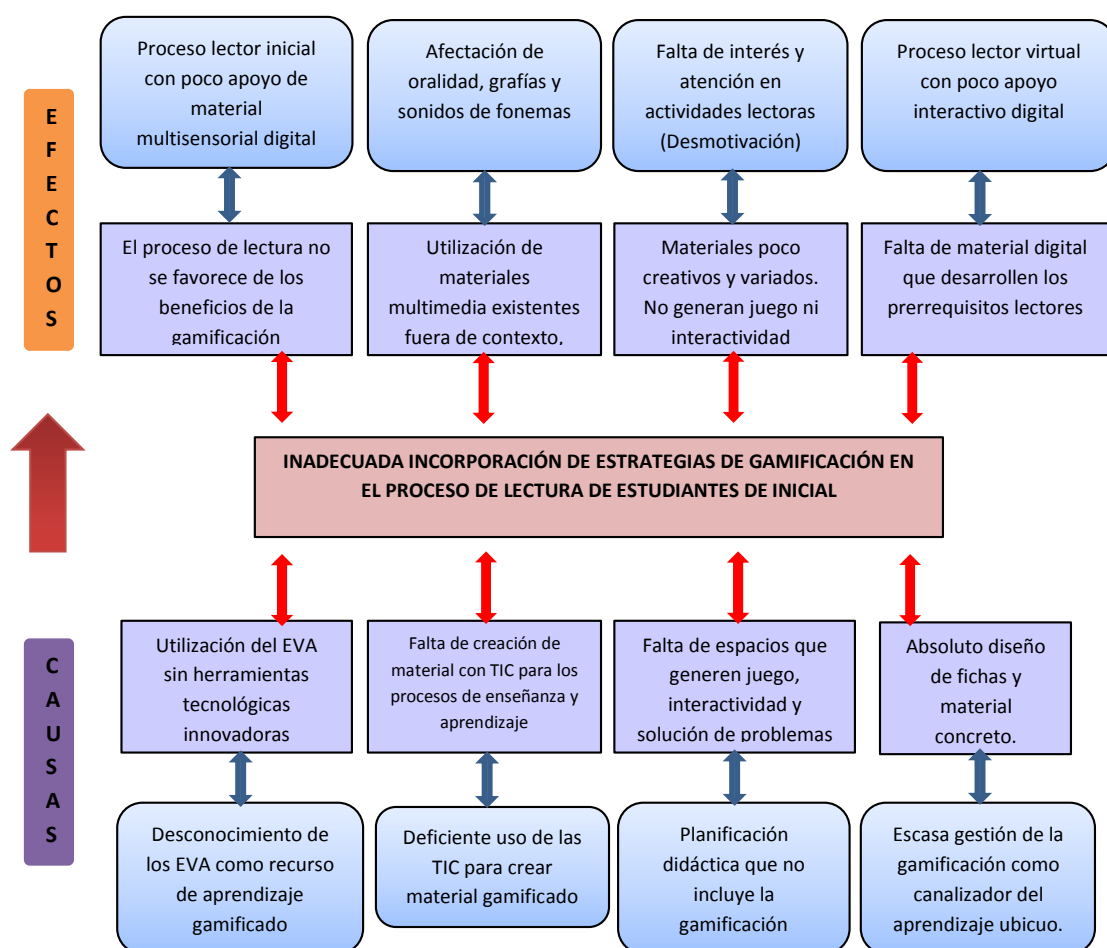


Gráfico No. 1. Árbol de problemas

Elaborado por: La autora

Fuente: Planteamiento del problema

Destinatarios del proyecto

En esta investigación se analizará el uso y tipo de estrategias que han facilitado el desarrollo del proceso lector en estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular “Amazonas” de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021, como alternativa de solución al problema del contexto, se propondrá una guía que servirá de ayuda a los docentes de la institución educativa del subnivel de inicial, en la aplicación de estrategias de gamificación para el aprendizaje del proceso mencionado. La institución educativa se encuentra ubicada en la zona urbana de la parroquia Nueva Loja, provincia de Sucumbíos, oferta educación inicial, básica y bachillerato. Actualmente, debido a la disposición del Comité de Operaciones de Emergencia ecuatoriano y del Ministerio de Educación, se encuentra laborando de manera virtual.

Los estudiantes, beneficiarios indirectos, tienen una edad aproximada de entre 4 y 5 años, las competencias digitales desarrolladas en ellos por parte de la docente de este subnivel de educación son: la identificación de las partes principales de la computadora y manejo correcto del ratón. A través de una investigación empírica que realizó la institución educativa para poner en marcha el aula virtual, se determinó que todos los estudiantes poseen al menos un dispositivo (computador o celular) y, servicio de internet. De acuerdo con los registros de asistencia de las docentes, de los 60 estudiantes que están legalmente matriculados en el nivel II de inicial, 47 estudiantes asisten de forma regular a las clases síncronas, los demás se conectan de forma esporádica, a pesar de ello, todos han podido realizar las tareas enviadas a través del aula virtual, pues las evidencias del aprendizaje son subidas con puntualidad en la plataforma.

Los docentes y estudiantes trabajan en un aula virtual creada por la institución educativa en la plataforma Moodle, donde las docentes distribuyen el trabajo en: clases síncronas (link para clases síncronas y grabación de clases anteriores), contenidos de aprendizaje (información para la clase, videos, infografías, entre otros), actividades en clase (Fichas imprimibles, proyectos, materiales y recursos necesarios para el trabajo en clase) y trabajo autónomo (Sección para subir evidencia del trabajo en casa).

Inicialmente la institución capacitó de forma básica a los docentes, sobre el manejo y uso de la plataforma Moodle, además de herramientas digitales como: Piktochart, Canva, Genially, Nearpod, Insertlearning, Quizizz y Educaplay. La evidencia de ello se encuentra en la plataforma Moodle institucional donde está grabado este proceso de capacitación. A través de observación directa además se pudo determinar que el compromiso de los docentes consistía en perfeccionar con la práctica e investigación sus competencias digitales para mejorar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Objetivos

General

Establecer actividades de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.

Específicos

- Analizar el proceso de enseñanza de la lectura en estudiantes de nivel inicial de la Unidad Educativa Particular “Amazonas” de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.
- Identificar el uso y tipo de estrategias utilizadas en el proceso de lectura de los estudiantes de nivel inicial de la Unidad Educativa Particular “Amazonas” de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.
- Proponer una guía de estrategias gamificadas para el proceso de enseñanza de la lectura en estudiantes de nivel inicial de la Unidad Educativa Particular “Amazonas”.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación (estado del arte)

En el trabajo de investigación titulado: “El desarrollo de la conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura en el nivel inicial. Una revisión sistemática”, Paima (2020) realiza una investigación descriptiva con análisis documental y sistemático, donde el objetivo principal fue analizar artículos publicados relacionados con la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en niños de nivel inicial, se obtuvo como resultado que el desarrollo de la conciencia fonológica facilita el aprendizaje inicial de la lectura. Esta investigación seleccionó como muestra 20 artículos de los continentes de Asia, Europa y América, siendo el último el continente con mayor cantidad de documentos publicados con estudios al respecto, en su mayoría durante el año 2015. Además, se llegó a la conclusión que la conciencia fonológica es un importante predictor de la competencia lectora y detector de posibles deficiencias futuras en esta destreza. Lo vertido por Míguez Álvarez (2018) en el Acta do Congreso Internacional de Lingüística Xeral, dado en España, respalda la aseveración de Paima. Así pues, es de suma importancia para las instituciones educativas acoger la recomendación de trabajar en potenciarla, preparando de este modo el escenario del primer momento en el proceso de aprendizaje de la lectura (Cuetos, 2017).

Los procesos cognitivos asociados a la conciencia fonológica según Arancibia, Bizama, y Sáez (2013) serían: la memoria de trabajo y la discriminación auditiva, a quienes califican como fundamentales para la iniciación en el proceso de lectura en los estudiantes de inicial. En su estudio, “Intervención Psicopedagógica Temprana en Conciencia Fonológica como Proceso Metalingüístico a la base de la Lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables”, realizado en Chile, a 41

pre escolares en situación vulnerable, demuestra de manera experimental la incidencia de la aplicación de estimulación a la conciencia fonológica en el mejoramiento del proceso lector; al someter a un grupo experimental y al grupo de control a una evaluación posterior a la aplicación del programa de estimulación, se obtiene una importante diferencia entre ambos grupos, obteniendo mayores aciertos, el grupo experimental. Otro estudio cuasi experimental más reciente es el de Diez y Gutierrez (2017), “Efectos de un programa de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y escritura”, realizado en España con la participación de 345 estudiantes de primero de primaria, donde analizan la influencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lengua escrita, como resultado aconsejan la estimulación de la conciencia fonológica y la réplica de su programa por el éxito alcanzado.

El conocimiento de las grafías, a temprana edad, es otro predictor importante para el rendimiento lector. Según De la Calle, García y Guzman (2018), luego de hacer una investigación longitudinal prospectiva, en: “El conocimiento de las grafías y la secuencia de aprendizaje de los grafemas en español: precursores de la lectura temprana”, aplicando instrumentos estandarizados (PROLEC-R y BIL) en la evaluación a 362 alumnos de 4 a 5 años, demostraron que la secuencia del aprendizaje de los grafemas es independiente de la secuencia del aprendizaje de los fonemas, además que el aprender el nombre y fonema de las grafías determina una optimización del proceso lector. Entonces, el potenciar estas destrezas incluyendo material con texto escrito como los cuentos, los periódicos, revistas, volantes publicitarios, cartas, entre otros, en el aula de clase, permitirá también cultivar esta habilidad para favorecer el proceso de lectura, tema de este trabajo de titulación.

Así mismo, se ha realizado investigaciones donde introducir al estudiante en el mundo del lenguaje escrito a través del periódico (Colorado y Guerrero, 2017) o del cuento (Burbano, 2018; Palacios, 2018) puede mejorar sustancialmente el desarrollo de mejoramiento de la oralidad y la representación de textos escritos por medio de su propio código.

En el estudio de caso realizado sobre: “La formación inicial en lectura y escritura en el pre escolar a través del periódico: sistematización de experiencias”

(Colorado y Guerrero, 2017), en instituciones educativas de educación inicial en Medellín-Colombia, utilizaron las estrategias de Kenneth Goodman (1990): el muestreo, la predicción y la inferencia. Siendo ésta una investigación cualitativa, se demostró que la relación que el periódico puede mantener con la vida cotidiana y contexto de los estudiantes, así como la correcta aplicación de las estrategias, llevaron a que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas (capacidad oral), apoyen sus interacciones sociales (comunicación con la familia y su entorno para la construcción del conocimiento a partir de las experiencias vividas en la escuela) y logren un aprendizaje significativo (integración de la realidad local y nacional con el currículo).

Por otro lado, en investigaciones realizadas en países como Perú y Ecuador, la aplicación del cuento como estrategia de estimulación lectora, requiere el cumplimiento de ciertas premisas, como lo sostienen Palacios (2018) y Burbano (2018) en el: “Efecto del cuento infantil en el desarrollo del lenguaje oral en niños del II ciclo de los Programas no Escolarizados de educación inicial Dulanto – Callao 2018” y la “Aplicación de cuentos ambientales y leyendas locales como recursos para el mejoramiento de la expresión oral en educación inicial. Caso: Unidad Educativa 28 de septiembre”, respectivamente. Adicional, durante la narración, se pueden incluir otras estrategias que enriquecerían el aporte que se hace a la adquisición de la competencia lectora, tal como lo hicieron Colorado y Guerrero (2017) con el periódico.

Burbano (2018), en su investigación descriptiva, cualitativa y de campo, “Aplicación de cuentos ambientales y leyendas locales como recursos para el mejoramiento de la expresión oral en educación inicial. Caso: Unidad Educativa 28 de septiembre” concluye que las dramatizaciones, títeres y cuentos narrados en locaciones ambientadas (en la naturaleza o montadas por las docentes), cumplieron con las expectativas al estimular habilidades emotivas, cognitivas, psicomotrices y valores humanos, lo que evidencia mejora en la interacción social y expresión oral, incremento de vocabulario, y, habilidad para comunicarse oral y gestualmente. Siempre será necesaria la transmisión del deleite y el disfrute, durante la narración en voz alta del cuento, el tono de voz será un indicador

importante de ello, además el acompañarla con gestos o dramatizaciones, profundizará el efecto multisensorial.

Por otro lado, Palacios (2018), en su investigación cuasi experimental de corte longitudinal, “Efecto del cuento infantil en el desarrollo del lenguaje oral en niños del II ciclo de los Programas no Escolarizados de educación inicial Dulanto – Callao 2018”, concluye que el uso de los cuentos infantiles se relaciona de manera favorable con la discriminación auditiva, la conciencia fonológica, aspectos sintácticos y semánticos. El que las ilustraciones estén visibles o la ambientación escénica adecuada para ayudar a la imaginación del estudiante, es un factor que se deberá tomar en cuenta al momento de planificar el trabajo en el aula de clase o en el aula virtual.

Diez y Jimenez (2018), en su: “Análisis del contenido de apps y videojuegos: implicaciones en procesos cognitivos en la lectura inicial”, determinaron por observación estructurada con una muestra de 20 aplicaciones y videojuegos, que la inclusión de ciertos de éstos (TIC) mejoran las habilidades de los estudiantes y los predisponen para el aprendizaje, les permite mejorar sus habilidades para resolver problemas de forma más rápida, además de mejorar sus habilidades motoras y perceptuales, lo cual influye directamente en la capacidad de aprender. Sus estudios revelan que juegos como Minecraft tienen actividades como lectura de letras aisladas, palabras, frases y oraciones, que favorecen el proceso lector en cuanto a la direccionalidad. Además, juegos como: “Lee paso a paso” y “Palabras domino”, entre otros, aportan mucho en cuanto al desarrollo de la conciencia fonológica y los principios del alfabeto, como el relacionar la grafía con el nombre de la letra, el reconocer las letras, y la relación de la grafía con su sonido respectivo. Así pues, recomienda las TIC como un aliado fundamental en la escuela en la utilización de material multisensorial y fonológico, con lo cual se estará desarrollando importantes predictores de la lectura temprana, como son las neurofunciones, la conciencia fonológica, el lenguaje expresivo-receptivo y el conocimiento de las grafías.

Es importante recalcar que a esta edad es preferible no incluir a los niños y niñas en competencias, para no lacerar la seguridad que tienen en sí mismos, a menos que exista una probabilidad razonable de que el estudiante tenga éxito en

demostrar sus conocimientos y habilidades adquiridas. (Bustos, Navas y Mantilla, 2020). Romero (2016) en su ensayo y análisis sobre “Gamificación y tecnologías de la información para el aprendizaje”, concluye que la gamificación no es quien por sí sola puede transformar la educación, hay que ser cuidadosos al momento de diseñar la estrategia y enfocarse en los resultados esperados, no sólo en los estímulos.

En la investigación sobre: “Usos de las TIC en preescolar: Hacia la integración curricular”, el objetivo fue comprender el uso de las TIC en preeescolar en una escuela distrital, después de realizar el estudio de caso cualitativo, con la participación de 25 preescolares con sus familias, y 5 maestras; Briceño (2019) concluye que las TIC por sí solas no transforman el aprendizaje, sino que dependen de la intervención del adulto experto, quien crea las condiciones para el espacio de aprendizaje e interacción entre pares de acuerdo con sus intereses, donde se produce el aprendizaje significativo. Además, los resultados de esta investigación demuestran la importancia del rol del docente en esta transformación educativa, marcada por su predisposición para la utilización de las TIC en la creación de material físico y virtual, el mismo que será utilizado como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen programas puestos en práctica ya hace algunos años, en países vecinos como Colombia, en donde López, Montoya, Niño, y Rincón (2012), redactaron la sección del libro “Pedagogía y didáctica: experiencias de maestros en sistematización de proyectos de aula”, titulada “Las TIC en mi preescolar: una guía práctica y educativa para padres y docentes”, en donde comentan dicha experiencia, en ella los padres de familia cumplen un rol también importante en el acompañamiento a los preescolares durante el acceso a la Web, fortaleciendo también las relaciones interpersonales y de afecto. En los resultados de la implantación del programa es notable también en el ámbito pedagógico, la visión que tiene el docente sobre el aprendizaje en sus estudiantes, al tomar los principios del constructivismo y proporcionarle un papel protagónico a los niños y niñas, en la construcción de su aprendizaje. Además, el desarrollo de ciertas competencias necesarias en los docentes se hace visible, al permitirles investigar,

compartir experiencias con otros docentes y mejorar sus competencias digitales durante la práctica del programa.

Los ambientes virtuales de aprendizaje, pueden aportar mucho en el compromiso que los estudiantes tienen con su aprendizaje, esa fue la conclusión a la que llegó Gutiérrez-Rodríguez (2018) después de realizar una investigación cusi experimental, denominada: “Fortalecimiento de las competencias de interpretación y solución de problemas mediante un entorno virtual de aprendizaje”, en la que se pretendía reforzar competencias del área de matemáticas con la utilización de las TIC, en ella participaron 30 estudiantes de décimo grado de una institución educativa de Cali-Colombia, quienes demostraron mejores resultados en el post test, después de haber trabajado con actividades en el EVA.

En cuanto a la lectura en educación primaria, se ha realizado también investigaciones cualitativas como la de Martha Medellín (2018), en donde hace un análisis de documentos científicos que hacen referencia al: “Uso de las tic como estrategia de mediación para el aprendizaje de la lectura en educación primaria”, en ella Medellín concluye dos cosas importantes como base para esta investigación, que son: primero, el requerimiento de la gestión de recursos tecnológicos, lo que exige que las competencias digitales de los docentes se afinen, por lo tanto la predisposición a estos cambios en su proceder práctico docente y la capacitación que esto supone, resalta el compromiso con la educación que tienen los docentes; y segundo, que de la evaluación diagnóstica de las competencias digitales de los estudiantes depende la aplicación de las estrategias y herramientas para el desarrollo de la competencia lectora con las TIC.

Díaz y Melo-Solarte (2018) en “El Aprendizaje Afectivo y la Gamificación en Escenarios de Educación Virtual”, se propusieron analizar diversos factores que podían apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje vía e-learning, en Colombia realizaron un estudio a jóvenes de educación media de 8 instituciones educativas rurales, quienes ni habían tenido ningún contacto previo con un EVA. El proceso pasó por varias fases: análisis de referentes teóricos y requerimientos del usuario, prototipos y validación de los elementos del EVA. Como resultado se obtuvo que el dinamismo y simplicidad del entorno, los espacios para interactuar entre pares,

el acompañamiento y las actividades novedosas y creativas, inciden en el compromiso que el estudiante tiene con el contenido de aprendizaje.

Ponce (2017) en su investigación descriptiva “Gamificación en Ecuador: ¿Los juegos pueden ser parte de los procesos educativos y laborales?”, después de investigar documentación referente y realizar entrevistas a 3 directivos de instituciones educativas y 6 directores de empresas, llega a la conclusión de que la gamificación en Ecuador está siendo cada vez más aceptada.

En el Gráfico No. 2 se pueden identificar los temas y subtemas generales sobre los que se fundamentará el marco teórico.

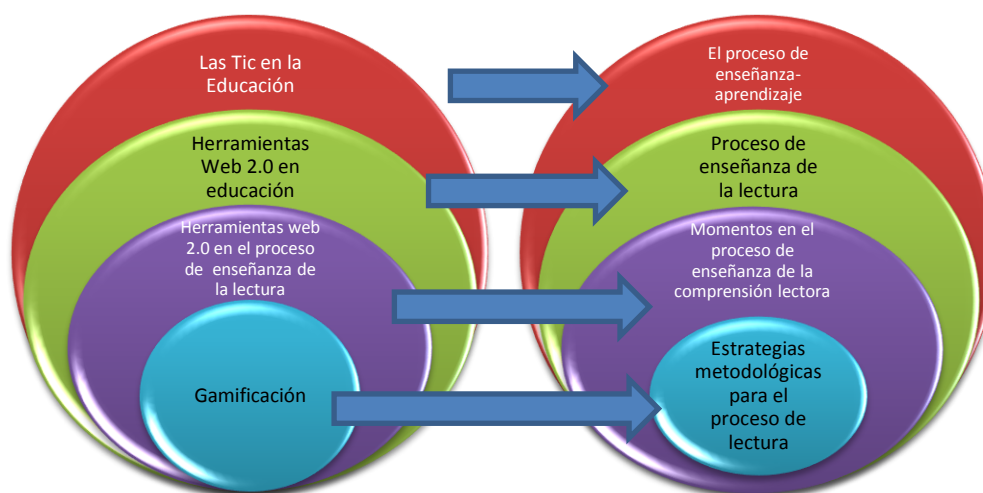


Gráfico No. 2. Mandala

Elaborado por: La autora

Fuente: Propia

Desarrollo teórico del campo y objeto

La descripción del marco teórico está definida en las siguientes redes conceptuales, Gráfico N° 3 y Gráfico N° 4:

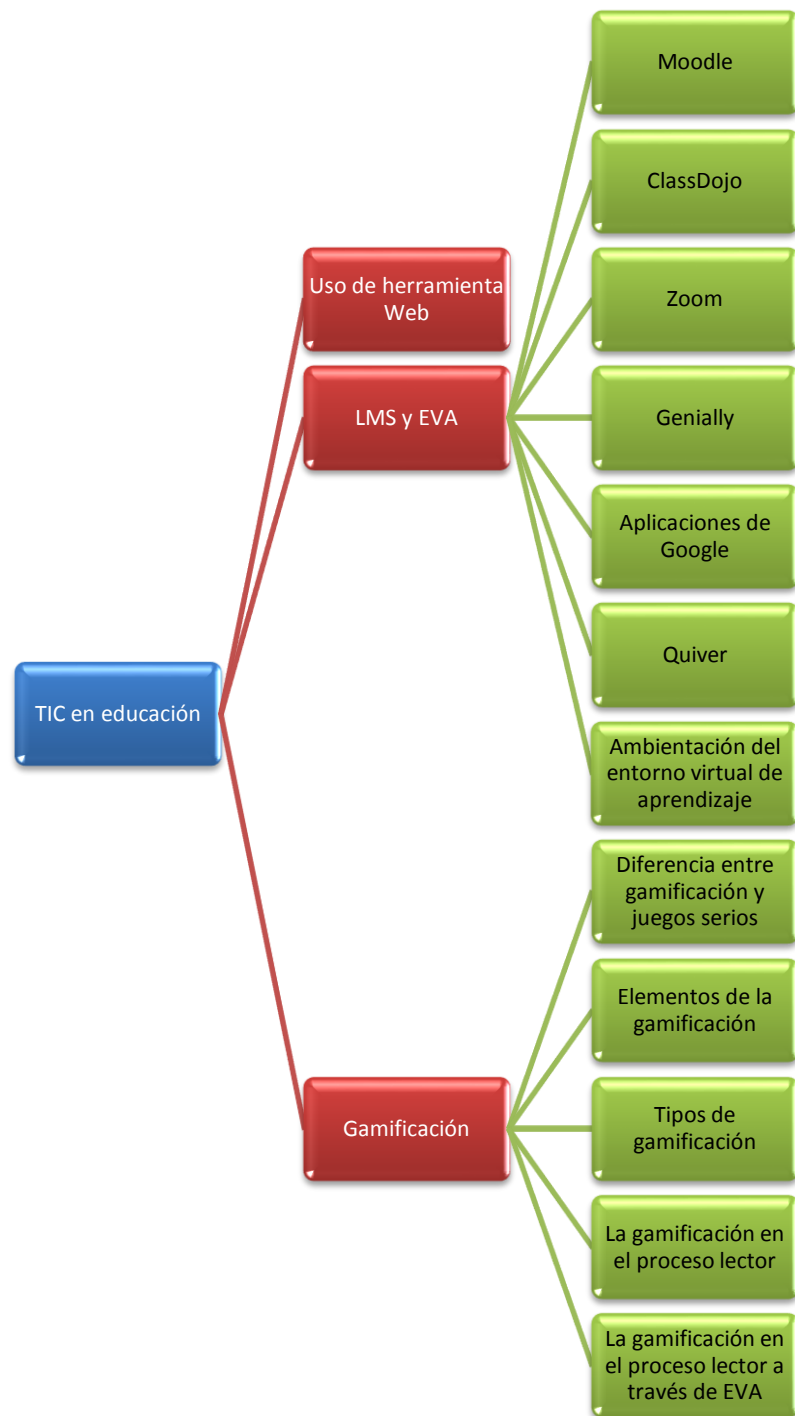


Gráfico No. 3. Variable Independiente: La gamificación

Elaborado por: La autora

Fuente: Propia

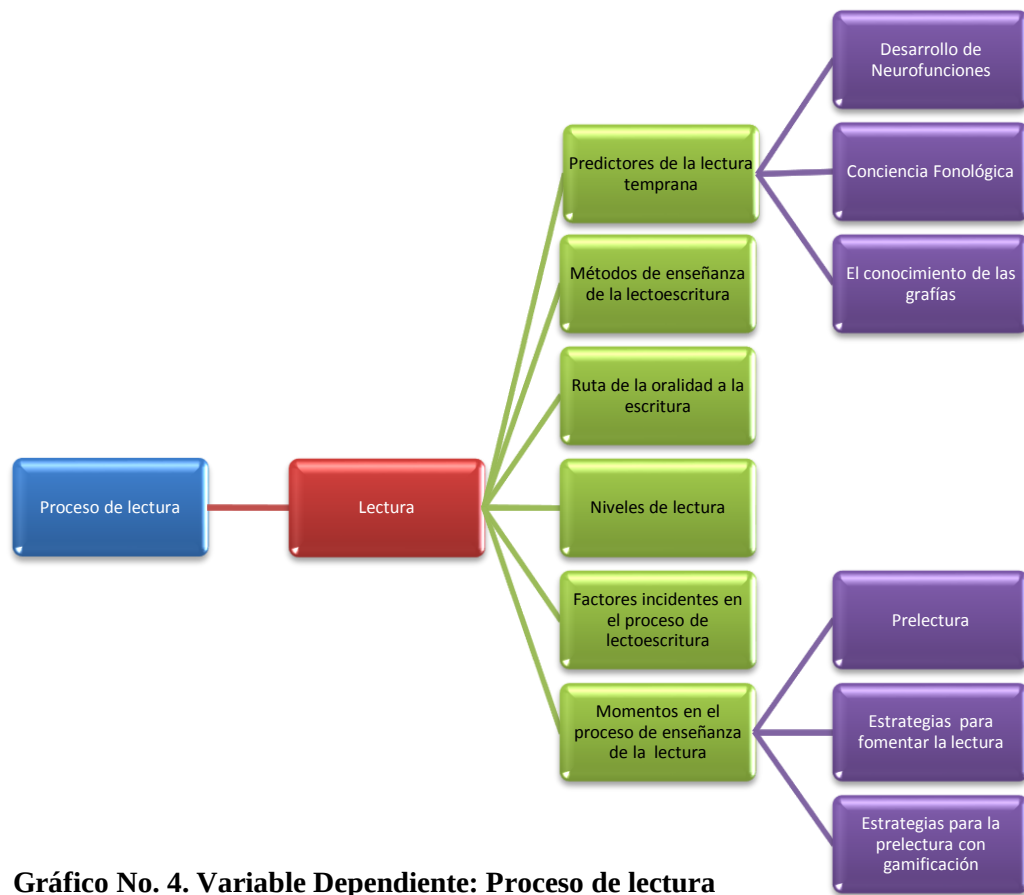


Gráfico No. 4. Variable Dependiente: Proceso de lectura

Elaborado por: La autora

Fuente: Propia

Campo de estudio

Las TIC en educación

Las TIC son una valiosa herramienta para la sociedad de la información y el conocimiento, según la UNESCO (2015), puede aportar en gran medida a que se provea de un servicio educativo de calidad, equitativo e inclusivo, debido a que las personas pueden lograr los aprendizajes permanentes de forma ubicua. Por esta razón se apunta a que estos recursos, las TIC, estén al alcance de la mayor cantidad de población posible y a crear las políticas públicas y de cooperación internacional que permitan desarrollar las competencias digitales lo cual ayudará a incrementar habilidades y conocimiento que puedan utilizar en su trabajo diario. A juicio de Medellín (2018), el reto también consiste en capacitar al personal docente para que integre las TIC con el currículo, y pueda lograr que el estudiante se convierta en un “ser independiente” capaz de auto educarse.

Además, señala que es conveniente motivar a los docentes para que la mediación de las TIC forme parte de los recursos en su práctica en el aula de clase.

Según el INEC, en 2018, el 60.2% de la población entre 5 y 15 años afirma que usa la computadora y el 55,9% de 5 o más ha utilizado internet, a pesar de que el acceso aún no es masivo tal como debería ser al tratarse de un servicio básico, se demuestra que los niños y niñas están accediendo a esta inmensa red y a los ordenadores; cabe recalcar que ellos no acceden solo por medio de los computadores, sino también a través de tablets, celulares inteligentes, Smart TV y consolas de juego. El uso de tecnología va en incremento, por lo que, tanto docentes como padres deben preocuparse por orientar de manera adecuada a los preescolares para el uso correcto de dichos recursos y de esta forma, utilizar el juego digital para el aprendizaje con esas experiencias placenteras (Romero y Siraj-Blatchford, 2017).

El adulto experto cumple la función de andamiaje cognitivo, afectivo y técnico (Romero y Siraj-Blatchford, 2017) para que, con la mediación de la tecnología, el niño pase de su nivel de desarrollo próximo a su nivel de desarrollo real (Vigotsky, 1979). La revisión sistemática de bibliografía de 50 artículos de los últimos 15 años, referentes a las TIC en el preescolar (De la Serna, González y Navarro, 2018), confirman la importancia de la presencia de la familia en la primera incursión en la tecnología de los preescolares, además que recomiendan esta herramienta de apoyo en el aula, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Paredes Labra (2005), ve en las TIC un potencial instrumento para la animación a la lectura, tomando en cuenta que se debe lograr en los niños la competencia para que lean en múltiples formatos o soportes, sean físicos o electrónicos, incluso recomienda posterior a realizar lectura, se haga un ejercicio de escritura (dibujo) o debate, con lo que se estaría ejercitando más de una macro destreza; además, de la interpretación de códigos escritos alfabéticamente también pueden potenciarse la lectoescritura con los gráficos, animaciones, sonidos o videos donde la multimedia interviene para crear una experiencia multisensorial.

En el 2005, Paredes Labra plantea la posibilidad de utilizar el Power Point como software multimedia para desarrollar cuentos para los más pequeños, hoy sigue siendo una potente herramienta offline para producir este material,

personalizado y contextualizado. Actualmente, la capacitación al profesorado es fundamental para la utilización de herramientas gratuitas en línea que tienen muchas bondades para la creación de contenidos sin la necesidad de ser un experto. La inclusión de las TIC en la animación a la lectura, requieren de tiempo adicional en la clase y de mayor planificación para el docente, pero concluyen con una excelente formación de varias destrezas simultáneamente.

Las TIC como herramienta de apoyo para la comprensión lectora, contribuyen sobremanera a dinamizar el aprendizaje, convirtiendo al estudiante en un ente activo que participa en la construcción de su conocimiento, además de incrementar la motivación en el proceso (Clavijo, Maldonado, y Sanjuanelo, 2011), para esto hacen hincapié en la predisposición que el docente debe tener y su confianza en el dominio de las TIC para la creación de material digitalizado que incrementará la curiosidad de los niños por el mundo de la lectura (Orellana, Orellana, Castro y Erazo, 2020).

Uso de Herramientas Web 2.0

Tratando de alejarse del método tradicional de enseñanza, la utilización de la Web 2.0 incluye herramientas centradas en el estudiante, favoreciendo el trabajo colaborativo y autónomo. La Web (World Wide Web) son documentos digitales interconectados que se encuentran disponibles en internet (Latorre, 2018), la bondad de la Web 2.0 es que permite que las personas puedan crear y compartir información de forma multidireccional, sin necesidad de ser un desarrollador o programador experimentado, a pesar de ello la formación docente (competencias digitales) y su actitud positiva hacia su uso, marcan factores decisivos a la hora de su aplicación como herramienta didáctica. Existen libros virtuales, pizarras digitales colaborativas, videos en YouTube, aplicaciones de diseño gráfico, animaciones o video en línea, en fin, muchas herramientas que pueden ser utilizadas por los docentes para emplearlo didácticamente en el aula o fuera de ella. Al planificar la clase, no se debe olvidar la disponibilidad de recursos (dispositivos y conectividad) y las competencias digitales de los estudiantes (Marqués, 2010).

La web 2.0 tienen funciones como las descritas por Cabero (2018): compartir información, trabajar colaborativamente, recolectar documentación o crearla, y

permitir la interacción. La filosofía de la Web 2.0 es que el nuevo protagonista de la producción de información será el individuo, mas no la herramienta. Además, nace la necesidad de construir este conocimiento colectivamente, de ahí que las herramientas se hagan cada vez más fáciles de manejar y más abiertas, se enfoquen en el contenido y no en el diseño. La actualización de los contenidos de forma dinámica o en tiempo real permite la creación de material didáctico y su publicación configurable para cuando el usuario lo requiera. Lo primordial es que no se requiere de previa instalación en el computador, sino que se puede utilizar el recurso en línea, fácil e interactivamente. Según Cabrero (2018) el uso de las Web 2.0 va de la mano con un aprendizaje constructivista, en la que el sujeto construye su conocimiento, por lo que el papel del docente es fundamental para que se haga un buen uso de estos recursos, cuya mera utilización no necesariamente justifica una correcta aplicación, educativamente hablando.

La inclusión de la Web 2.0, facilita tener una amplia gama de materiales gratuitos disponibles, plantear proyectos nuevos con las TIC que permiten darle un rol más participativo y activo en la construcción de su aprendizaje al estudiante y proporcionarle nuevas competencias digitales necesarias en el mundo actual de la sociedad de la información. El desarrollar estas habilidades y destrezas en los estudiantes implica que el docente también las ha adquirido con anticipación, siendo ahora un “docente 2.0” capaz de manejar y utilizar las herramientas web 2.0 en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje (Hernández, Martín, y Mendoza, 2017), de ahí la importancia de la capacitación.

LMS y EVA

Un LMS (Learning Managment System) es un software para la administración del aprendizaje en línea, el cual permite la gestión de las tareas docentes (contenidos, recursos educativos, evaluación, entre otras) y administrativas (perfilar usuarios, controlar asistencia, reportar notas) (Ortiz, 2007). Las tareas docentes es la parte del LMS que se encargará del aula virtual o del entorno virtual de aprendizaje (EVA), es un espacio disponible en internet, diseñado por el docente o un especialista, donde estarán las actividades de aprendizaje interactivo (Gutiérrez-Rodriguez, 2018).

Para poder iniciar con un LMS, necesita primero ser instalado en un servidor o computador de características especiales, conectado siempre a internet, cuyo espacio de almacenamiento sea considerable y su capacidad de procesamiento elevada para resolver las solicitudes de varios usuarios al mismo tiempo, puede ser comprado por la institución educativa y administrado por la misma, o contratarse el servicio a una empresa externa. La Unidad Educativa Particular Amazonas tiene contratado el servidor para la gestión de 300 usuarios concurrentes (porque en total son 350 estudiantes y 36 profesores) y un espacio de almacenamiento de 300 GB (se incrementa según la necesidad), el acceso es restringido por usuarios y contraseñas, dando diferentes roles o permisos, de acuerdo al tipo de usuario, como de administradores, docentes o dicentes. Por lo tanto, según la cantidad de usuarios que vayan a trabajar con el LMS, se debe escoger el servidor que se comprará o se contratará.

La demanda contemporánea de la educación ubicua, obliga a la escuela a que desarrolle en sus estudiantes las competencias digitales necesarias, los EVA son un espacio óptimo para ello, por tanto, permiten el desarrollo del aprendizaje del manejo de aplicaciones o recursos en línea, desarrolla de manera cognitiva la interpretación de varios tipos de representación de la información (texto, hipertexto, multimedia, transmedia) y aporta a la criticidad y reflexividad de la información y uso de tecnología (Salinas, 2011). No hay vuelta atrás en este mundo globalizado, los nativos digitales aprenden distintamente, tienen diferentes preferencias y trabajan mejor en ambientes de juego donde la recompensa es instantánea y frecuente (Prensky, 2001), los estudiantes de nivel inicial son nativos digitales pues han vivido utilizando el lenguaje digital, la computadora, los videojuegos, los Smart-TV y los celulares. En la educación se podría hablar el mismo lenguaje que ellos con las herramientas Web 2.0, en un EVA controlado y diseñado por el docente, donde se presenten las condiciones de aprendizaje a la que acostumbran y son capaces de ajustarse fácilmente.

La innovación es otra causal para enseñar por medio de un EVA, la Web 2.0 con la que se puede trabajar, permite que la participación sea activa e interactiva (modelo centrado en el estudiante). El rol del docente en un EVA consiste en generar los espacios de aprendizaje, para ello deberá tomar en cuenta los

contenidos curriculares, publicar los objetivos que se desean alcanzar, definir las actividades de los estudiantes, seleccionar las aplicaciones con las que creará los materiales digitales didácticos y concretar las estrategias y herramientas para diseñar los instrumentos de evaluación (Salinas, 2011). A pesar de que la pandemia por el COVID-19, obligó a la Unidad Educativa Particular Amazonas a implantar el LMS y su Aula Virtual, tanto directivos como docentes, manifiestan que es imposible regresar a clases presencialmente dejando de lado sus bondades en cuanto a aprovechamiento de recursos (ahorro de tiempo por automatización de procesos, control de actividades formativas, generación de informes, programación y realización de evaluaciones, administración de contenidos y recursos) y su aporte a la interactividad de las clases y el trabajo colaborativo, por lo que comunican su interés en continuar con el LMS como una herramienta de apoyo a las tareas diarias del proceso de enseñanza-aprendizaje y la gestión del centro educativo.

Moodle

Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, cuyas siglas MOODLE, en español significan entorno dinámico de aprendizaje orientado a objetos y modular (Amorós, 2007). Es un software gratuito y acaso el más utilizado actualmente como LMS (Escalante, Feltrero, Tavárez, y Valerio, 2019). Es compatible con herramientas externas que permiten diversificar los formatos del contenido presentado y producir actividades interactivas (Moodle.org, 2021), en el caso de la institución educativa que se está investigando, tiene como LMS a Moodle. Esta plataforma se encarga de que los contenidos lleguen a los estudiantes adecuando la interfaz que se visualiza, según el curso en el que se encuentra (Amorós, 2007).

Amorós (2007) considera que Moodle es un recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje, debido a que sus bases provienen del constructivismo social, las características hipermedia, el trabajo colaborativo y la oferta de contenido orientada a objetos.

Para un mayor aprovechamiento de este recurso, se recomienda se utilice las herramientas web 2.0, para garantizar la interacción y colaboración entre los estudiantes (Alonso y Blázquez, 2016), en el caso de nivel inicial de educación, a

continuación se revisará algunas de ellas que pueden ser utilizadas, de muy fácil acceso y con las cuales muchos estudiantes ya están familiarizadas.

Moodle también ayuda a la gestión del almacenamiento y distribución de archivos, por lo que los padres, en caso de educación inicial, pueden subir las tareas y dejarlas almacenadas para que el docente los revise, y maneje el portafolio de forma digital.

Moodle posee algunas herramientas que se pueden utilizar como elementos de gamificación para el diseño del entorno virtual de aprendizaje y una experiencia gamificada más envolvente, como los badges y los condicionales (restricciones de acceso) para aplicarlo como niveles o desbloqueo de un premio. También están el “rastreo de finalización” para que puedan observar su progreso, “resultados del cuestionario” que serviría como un PBL, “foro con calificaciones” para que los estudiantes califiquen los mensajes, entre otros (Borrás y Conde, 2015).

ClassDojo

Es una plataforma de gestión del aula online (Rivera, Christopher, y Warren, 2016), que utiliza la gamificación para asignar puntos positivos o negativos en función de su comportamiento y resultados, proporcionándoles una retroalimentación inmediata (Arnáiz, 2019), su interfaz es muy amigable con los preescolares pues permite personalizar avatares, almacenar insignias ganadas, retroalimentar, trabajar en equipo, archivar portafolios, motivar a través de mensajes, crear informes rápidos y mantener la comunicación con los padres de familia. Además, eleva la motivación y el grado de involucramiento (Guerrero, 2019).

Zoom

En el contexto de la pandemia, la utilización esta herramienta online para realizar sesiones síncronas con los estudiantes realizando la conexión remota, ha ayudado al sector de la educación (Fainholc, 2020), ha sido utilizada para ello tanto la versión gratuita, 40 minutos hasta con 100 personas (Zoom.us, 2021), como la pagada, cuyos beneficios dependen del plan escogido. Adicional a la transmisión del audio y video, en el campo educativo tiene otras características como la de compartir la pantalla y usarla como una pizarra, además de un chat

para comunicación con el grupo de trabajo y la división de grupos pequeños de trabajo (Versión pagada).

Esta plataforma incrementa las competencias digitales de los estudiantes (Ascurra, 2020), al interactuar con diferentes botones y opciones que la aplicación da, además de permitirles expresarse de forma oral (ideas y opiniones respecto a un tema) y escrita (por medio de los emoticones).

Genially

Es una herramienta online, con versiones gratuita y pagada, que permiten la creación de material interactivo que facilita el aprendizaje (Castro, Erazo, García, y Tuttillo, 2020). Es imprescindible tomar en cuenta que en la virtualidad, no se debe sujetar a las mismas actividades realizadas en lo presencial, con ella se debe garantizar que el conocimiento llegue a los estudiantes en diversos formatos, para ofrecer diversas opciones (Lion, 2020). Aprovechando la solidaridad presentada en pandemia, manifestada por Lion (2020), los docentes pueden reutilizar muchos recursos digitales multimediales y multisensoriales realizados por otros docentes en Genially o plantillas preestablecidas, en donde encontrarán desde simples presentaciones de contenido (para padres o estudiantes) hasta juegos interactivos que pueden resultar interesantes para feedback o evaluación formativa, con ello se podrá llevar a cabo mejores experiencias de aprendizaje para la educación inicial.

Aplicaciones de Google

Las aplicaciones de Google permiten la comunicación entre los usuarios sin limitaciones como las aplicaciones pagadas, haciéndolo de manera interactiva sin incrementar costos para obtener seguridad o privacidad durante las conexiones (Cela, 2021) e incluyendo en la educación la tecnología con su grupo de Google Apps For Education, con Google Classroom, Gmail, Google Drive, Google agenda y Google Sites (Bento, Veloso, Hernandez, y Veloso, 2019).

Otra conocida aplicación de Google, es YouTube, en la que adicional a uso de recursos ya subidos por otras personas, las docentes puedan crear videos para personalizar y contextualizar el contenido, en el caso de educación inicial también se podría grabar saludos, felicitaciones y la secuencia de fotos de trabajos realizados por los niños y niñas, con los que se puede acortar las distancias y sentirse más cercanos (Cela, 2021).

Quiver

La Realidad Aumentada (RA) permite visualizar elementos del mundo real generados por computadores o dispositivos inteligentes, los cuales son tridimensionales e interactivos, y puede ser usada en diferentes niveles o disciplinas, enriqueciendo de esta manera los materiales impresos, siendo algunas aplicaciones educativas de este tipo: Quiver, Zookazam, Chromville y Anatomy 4D (Padilla, 2019).

Quiver consiste en colorear plantillas impresas que se obtienen en internet, algunas gratuitas, después de descargar la aplicación en el dispositivo móvil, se escanea con la cámara y la imagen cobra vida, pueden interactuar con juegos o asignar movimiento a la imagen.

Ambientación del Entorno Virtual de Aprendizaje

Para el efecto de esta investigación, ambientación del entorno de aprendizaje, se referirá a la adecuación del espacio físico o virtual en el que los estudiantes interactúan, bajo condiciones y circunstancias sociales y culturales adecuadas para generar aprendizaje significativo (Cruz y Mairena, 2019).

De acuerdo a lo expresado por Cordero y Flores (2021), la interfaz o diseño gráfico del entorno virtual de aprendizaje, incrementa el interés en los estudiantes y facilita la adaptación de cualquier contenido, debido a los estímulos que generan sensorialmente en el aprendiz. Diferentes efectos de sonido y animaciones resultarán más llamativos, los colores acompañados de textos sencillos permitirá una mayor motivación a la interacción (Monjo, 2013). Todo esto potenciará la comprensión del mensaje a transmitir (Crescenzi y Grané, 2016), lo cual se traduce en Zoom, a explotar al máximo las potencialidades de la herramienta para colocar como fondo virtual diseños personalizados por la docente que ayuden a la generación de hipótesis para predecir el tema de la clase. Además, se sugiere tomar en cuenta lo dicho para la ambientación de fondos de plantillas para crear presentaciones en Genially y la ambientación del aula virtual con gráficos y tipos de letra que los estudiantes puedan manejar.

Gamificación

Para Cunningham y Zichermann (2011), gamificación significa realizar procesos con mecánicas y pensamiento de juego para comprometer usuarios y

resolver problemas. La gamificación educativa consiste en potenciar el proceso de aprendizaje con la utilización de los elementos del juego, con el fin de motivar e incluir un ambiente informal (Marín, 2015). La idea principal es inducir al estudiante a que adquiera ciertas habilidades y comportamientos, la implicación que se genera es un aspecto significativo que medirá el éxito, así como la fidelidad (Teixes, 2015) o la cantidad de ingresos reiterados que tiene a la actividad, es decir, mientras más tenga, se puede decir que el sistema gamificado ha tenido mayor conquista.

Su uso es muy variado, puede ser en la salud, en terapias, en la educación por supuesto, el marketing y hasta la política. Un ejemplo de gamificación es el programa propuesto por la empresa SALUDSA, con la aplicación VITALITY, donde acumulas puntos y ganas premios al tiempo que cuidas tu salud y cambias tu estilo de vida. Entonces, la gamificación incrementa la motivación y compromiso con el aprendizaje, induciendo a los estudiantes a que se auto capaciten para poder incrementar de nivel en el juego o para obtener el reconocimiento público, además de convertir en divertido algo que antes era aburrido para ellos.

Para que los docentes apliquen gamificación, deben tener claros los objetivos de los contenidos de aprendizaje, las reglas de participación bien claras, que el reconocimiento de logros sea inmediato y por supuesto, generar el deseo de participar de forma voluntaria (Ferrer, 2013). A pesar de que existen aplicaciones gamificadas en línea gratuitas, se puede crear y personalizar de acuerdo con el tema y la edad, con la ayuda de herramientas Web 2.0 o de escritorio, sin necesidad de ser un experto programador, teniendo cuidado con sobre estimular u orientar a los estudiantes solo hacia la recompensa, además tomando en cuenta que, la capacidad del estudiante sea acorde a los retos y aprendizajes a los que le estamos exponiendo, para no provocar frustración o aburrimiento (Agredal, Jordán, y Ortiz, 2018), entonces debe ser un desafío pero no tan complicado.

El permitir que los estudiantes se sientan cómodos y con libertad para fallar, es una notable característica de la evaluación formativa informal (Talanquer, 2015) en la gamificación no existe la presión de la calificación, puede equivocarse pero aprender de ello debido a que tiene la ventaja del feedback, el mismo que recibe

de inmediato. Las circunstancias que se han nombrado para que se considere un proceso gamificado, como que la meta sea alcanzable, que no se sientan evaluados, que las indicaciones y el propósito de la tarea sean claros y que el grado de desafío sea adecuado a los conocimientos puede llevar a los estudiantes a una situación de flujo o flow (Csikszentmihaly, 1975), donde pierden la noción del tiempo al estar tan involucrados en la tarea que están realizando, que nada más importa, es un estado placentero que querrán volver a repetir (Abio, 2006), con lo que se crea la fidelización al juego.

Reflexionando sobre ella entonces, cuando la dificultad de las tareas supera la capacidad del estudiante, lo lleva a un estado de ansiedad; y si las tareas son demasiado fáciles, se crea el aburrimiento; pero, al haber un equilibrio entre el desafío presentado y las habilidades, se genera placer. Por supuesto adicional a ello, deben cumplirse también las otras condiciones descritas en el párrafo anterior. La motivación extrínseca que reciben los estudiantes a través de las notas, no se iguala a la intrínseca, pues ella nace del estudiante para apropiarse del conocimiento por puro placer, Valderama (2015) considera que, la gamificación es capaz de generar esa motivación y clasifica a los jugadores en tipos según su perfil motivacional, aconseja además, conocer al grupo hacia el que va dirigido el juego, de este modo la técnica de diseño será eficaz y se podrá aplicar tomando en cuenta su edad, sexo o perfil profesional. Entonces, para Valderrama (2015) existen personas que se enganchan a un juego porque quieren disfrutar, controlar, cooperar, socializar, cazar recompensas, superar retos, descubrir, competir, aventurarse o contribuir.

La técnica de PBL (Points-Puntos, Badges-Insignias, Leadership boards-Tablas de posicionamiento) es muy utilizada en gamificación, pero provoca la motivación extrínseca, por lo que, en educación, hay que tratar de evitar centrarse en las recompensas (Vázquez, 2021) ya que la intrínseca es la que perdurará en el tiempo (Marczewski, 2018) debido a que nace del individuo. Por lo tanto, en cuanto a ésta en sistemas de gamificación se refiere, Marczewski (2018) plantea RAMP (Relatedness-Vinculación, Autonomy-Autonomía, Mastery-Maestría, Purpose-Propósito). La vinculación es la relación que tiene el jugador con otros, le supone una recompensa y un estatus, lo cual proporciona un sentimiento de

bienestar (se siente valorado, comparte y conversa con el grupo), pertenencia y el deseo de continuar conectado a los demás; en el caso de la autonomía, se motiva cuando se permite que tenga cierta sensación de control sobre ciertos aspectos, se le da la libertad de elegir cómo avanza en cada uno de los niveles y generar su propia estrategia o responsabilidad sobre cómo aprende; la maestría se logra con la sensación de crecimiento y superación en las habilidades, destrezas o conocimientos que se requieren para superar los diferentes niveles, tiene relación con la situación de flujo, mientras más aprenda, estará mejor posicionado en la tabla de clasificación; los propósitos se refieren a las razones del aprendizaje y del juego, su correspondencia con la vida real y lo significativa de la tarea para el estudiante.

Marczewski (2018) sugiere que, para aplicar la gamificación en empresas o en cualquier otro ámbito, se deje realizar el diseño de las mecánicas del juego al diseñador de juegos experto y que la empresa se enfoque en el comportamiento que desea desarrollar en el cliente, en los aspectos motivacionales en los que se enfocará y las emociones que se desea generar (en su mayoría motivación intrínseca) y por último, los elementos que darán apoyo al desarrollo de la motivación, como por ejemplo: en la motivación por la autonomía, podría ser la personalización del juego, que le permitan elegir cierta configuración o que tenga libertad para detenerse en el juego y luego retomarlo; en el caso de la Maestría, los niveles y los retos podrían ser un gran alimentador de esta motivación; en la motivación por el propósito del juego, se podría nombrar la narrativa que se ha creado para el juego o el poder tener algún premio altruista; en la motivación por el status, la tabla de clasificación o de logros puede apoyar. Por su puesto, se debe tomar en cuenta que no solo un tipo de usuario va a jugar, sino que, se debe satisfacer a diferentes tipos de usuarios y crear la fidelidad al juego en todos ellos.

Diferencia entre gamificación y juegos serios

El concepto de gamificación se ha realizado con anticipación, rescatando algo para compararlo con los juegos serios o serious games, es que solo implica la inclusión de los elementos del juego, que se describirán en el siguiente subtítulo, en contextos que no lo son, para hacerlo más motivante y comprometedor. Pero los juegos serios, son muy completos y de alto costo de producción, tienen un

inicio y un fin, las situaciones presentadas son completamente parecidas a la realidad, son simulaciones (Palacios, 2020) que permiten entrenar a las personas para que luego puedan aplicar estos aprendizajes adquiridos, en su trabajo o en la vida real. Otra diferencia que plantea Garone y Nesteriuk (2019) es que los juegos serios expresan directamente los contenidos de aprendizaje, mientras que, la gamificación no trata de influenciar de forma directa en ellos, sino que, tácitamente lo refuerza a la vez que fomenta las actitudes o comportamientos deseados.

Elementos de la gamificación

Werbach y Hunter (2012) en su definición de gamificación, hacen hincapié en tres aspectos, en los elementos del juego, las técnicas de diseño y su uso en contextos que no son lúdicos. Las técnicas del diseño es lo que hacen que sea emocionante, adictivo, divertido y desafiante, y su aplicación debe ser en un campo de la vida real, en el caso del programa VITALITY, es la salud y el estilo de vida. El éxito está en tomar los elementos del juego y aplicarlos en el mundo real.

El concepto de Werbach y Hunter (2012), determina que las dinámicas, las mecánicas y los componentes son los elementos de la gamificación que se deben tener en cuenta al momento de diseñar un juego. Para Mayorga y Ramírez (2019) se puede describirlos de la siguiente manera:

- **Dinámicas:** Son el concepto del juego y su secuencia lógica, la narrativa o guion, las emociones que se despertarán en el jugador, las limitaciones que tendrán los jugadores, los progresos o actividades para cada uno de los niveles, el estatus que logrará, las relaciones que tendrá con sus aliados y sus oponentes.
- **Mecánicas:** Son criterios que se tomará en cuenta para los retos, recompensas, retroalimentación, competencia, turnos.
- **Componentes:** Son cada segmento que compone el juego, como los logros, puntos, ranking, niveles, avatares, insignias, combates, desbloques, equipos, tablas de clasificación, pruebas, objetos virtuales, entre otros.

Marczewski (2018) asevera que los elementos de la gamificación son las dinámicas, mecánicas y la estética. Las mecánicas están dadas por el conjunto de

reglas que le permitirán o le negarán ciertas acciones al jugador (definido por el diseñador). Las dinámicas es la interacción del jugador con las mecánicas del juego en tiempo real (está fuera de las manos del diseñador). Por último, la estética atiende la parte emocional, el miedo, la frustración, diversión. Como se había expuesto en la primera parte de la gamificación, los aspectos motivacionales tienen mucha relación con las emociones que se desprenden del juego, por lo que, este autor trata de incrementar la fidelidad atendiendo a la motivación intrínseca y proponiendo un elemento que se encarga específicamente de este aspecto.

Por otro lado, Pérez-López (2018) hace una distinción más simple, aunque extensa de los elementos de la gamificación. Según él, debe tener una temática, narrativa, objetivo, misiones, capacidad de decisión, puntos, retroalimentación, flow, vidas, interacción, misiones extra, premios, avatar, reglas y curiosidad. Cada elemento es relacionado con momentos clave a ser tomados en cuenta en el diseño del juego: lo que lleva a jugar, lo que pone a jugar, lo que hace avanzar, lo que mantiene en el juego, lo que enriquece la experiencia y lo que permite jugar.

Edu-Game (Vázquez, 2021) es una propuesta de modelo para diseñar una gamificación educativa, en donde se interrelacionan los elementos de la planificación curricular con los de la gamificación: los criterios de evaluación y objetivos curriculares se relacionan con las dinámicas; los contenidos y metodología con las mecánicas; y, la evaluación con los componentes. Adicional a ello, también toma en cuenta el currículo y la constitución política del país al relacionarlos con la estética y el docente respectivamente, incluso la ideología de los partidos políticos de gobierno, lo incluye y lo corresponde con las emociones.

Los objetivos y los criterios de evaluación en EduGame son los que proporcionarán el armazón sobre el cual las dinámicas del juego se crearán. Como se había mencionado con anterioridad, el no perderlos de vista desde el inicio, ayudará a no centrarse en los premios o motivación extrínseca. Los contenidos y metodologías son las que permitirán cumplir con los objetivos curriculares y están a su servicio. Lo mismo sucede con las mecánicas, ellas son las que permiten que el jugador cumpla con el objetivo del juego, concretan y hacen visibles las dinámicas. Entonces, se planifica las mecánicas que concuerden con el contenido y la metodología, que además coordinen con las dinámicas planteadas en el punto

anterior. Es crucial conocer el tipo de jugadores que se tendrá, de este modo se planificará tareas y mecánicas entorno a la motivación que se desea promover. Para planificar las tareas, retos o actividades no hay que olvidar la situación de flujo, se habló de ella en el primer tema correspondiente a la gamificación, además de tomar en cuenta cómo se va a dar la retroalimentación durante el juego.

La evaluación en EduGame está relacionada con los componentes, por lo que cuando se termina una tarea, es evaluada y se proporciona la retribución por ella, insignias, desbloqueo de algún poder, vidas, puntos de experiencia, entre otros. Cuando se desea fomentar hábitos o comportamientos, se planifica el premiar estas actitudes también, puede ser la perseverancia, el juego limpio, el respeto al medio ambiente, o cualquier otro comportamiento deseado. En cuanto al currículum y la estética, se trata de lograr que las emociones sean el canal de conexión de los estudiantes con los conocimientos y destrezas deseables, para de este modo, hacer significativo el proceso (Vázquez, 2021). Algunos ejemplos podrían ser: la implementación de la narrativa que lo hará más emotivo, mensajes sorpresa que se envíen al jugador mientras está jugando e ilustraciones y música que impacten, entre otros.

En este sentido, los pasos para desarrollar una experiencia gamificada educativa con el método EduGame, serían iniciar con la definición de las dinámicas, luego establecer las mecánicas, continuar con los componentes y por último tomar en cuenta la estética. Por supuesto, para los estudiantes el consumo es inverso, ellos inician con la estética, en donde se pretende cautivarlos, continúan observando los componentes, interactúan según las mecánicas y mediante esto llegan a entender las dinámicas.

En la investigación documental realizada por Agredal, Jordán y Ortiz (2018), observaron aplicaciones como Minecraf Edu en educación primaria para el aprendizaje de edificios históricos (Domínguez y Sáez, 2014), la que provocó en los estudiantes gran compromiso. Otra recomendación de Mayorga y Ramírez (2019), por los resultados obtenidos en su investigación, es ClassDojo, que permite realizar la retroalimentación en tiempo real, además de reforzar comportamientos positivos en los estudiantes.

Tipos de gamificación

De acuerdo con Hunter y Werbach (2012), la gamificación puede ser interna, externa o para el cambio de comportamiento. Las dos primeras están relacionadas con el ámbito empresarial, para intervenir en la relación con el miembro de la organización o con el cliente, respectivamente. La última es la de cambio de comportamiento, clara en su objetivo, pretende influir en los participantes para crear nuevos hábitos, en la que encajaría la gamificación educativa, de la que se trata esta investigación. La gamificación también es superficial o de contenido, y la estructural o profunda (Garone y Nesteriuk, 2019); que está orientada a una sola clase y la que puede producirse a lo largo de una unidad completa del currículo o del año lectivo, respectivamente.

La gamificación en el proceso lector

Al incluir la gamificación en el proceso lector, se pretende motivar a los estudiantes en la incursión de la lectura, experimentar el disfrute y potenciarlo al proporcionar diferentes tipos de representación de la información, con lo que se entrenará para la interpretación de textos, hipertextos, imágenes, infografías, historietas digitales y demás recursos disponibles en la actualidad, en la inmensa biblioteca de la Web. Se trata con la gamificación de mejorar la interacción social, expresión oral, el incremento de vocabulario y su habilidad para comunicarse, de una manera interactiva, divertida y motivante.

Se estaría aplicando los elementos del juego al proceso de lector, tratando siempre de proporcionar un material acorde a la etapa en la que se encuentra el estudiante en su aprendizaje para desarrollar las competencias que lo conviertan en un lector y un escritor efectivo (Flores y Martín, 2006).

En el aprendizaje de la lectura, adicional a la oralidad, intervienen otras variables que permiten que se desarrolle de forma temprana esta habilidad (se ampliarán en el siguiente apartado), por lo que, se puede entrenar estas también para tener mayor éxito en el proceso lector con la gamificación. Hacerlo en una actividad específica o a través de toda una unidad o el año lectivo, tal como se lo había descrito en los tipos de gamificación, será una decisión que el docente deberá tomar, aunque lo que se recomienda para iniciar con grupos pequeños, con actividades cortas y con estudiantes que ya conoce (Marczewski, 2018).

En el caso de educación inicial, la Universidad Internacional de la Rioja (2020) recomienda que se realice la gamificación como un proyecto transversal, donde se traten varios temas al mismo tiempo, podría ser la protección del medio ambiente, los animales, las profesiones o la salud, por ejemplo, con ello se estaría expandiendo el vocabulario y además mejorando habilidades cognitivas y psicomotrices necesarias para el proceso lector.

La gamificación en el proceso lector a través de EVA

Un EVA implica la utilización directa de las TIC, en el apartado anterior se decía que pueden mejorar también habilidades cognitivas, por ejemplo: memoria, pensamiento lógico, deducción; y psicomotrices como la destreza visual, coordinación ojo mano o lateralidad (Universidad Internacional de La Rioja, 2020), pues el manejo de las TIC, exige que se ejerciten ciertas destrezas que se desarrollarían con la práctica de las mismas, además la mediación con un entorno virtual donde existen estímulos visuales, auditivos e interactivos (Medellín, 2018), potencia el aprendizaje haciéndolo que cualquier método utilizado (silábico, global o mixto) se facilite en cualquiera de las etapas en las que se encuentre el lector. Para realizar la gamificación con un EVA, se necesita de la elaboración de material digital que será elaborado por el docente o tomado y adaptado de la Web a las necesidades de la clase. Para elaborar juegos, infografías, mapas, presentaciones, entre otros, la aplicación de versión gratuita o pagada Genial.ly, es muy útil. Edpuzzle es otra aplicación de edición de video que permite utilizar un recurso que ya ha sido creado y adaptarlo a la planificación según el objetivo que se desea trabajar.

Para los nativos digitales, que tienen una diferente forma de manejo, gestión y apropiación de la información, el trabajo en un EVA, utilizando gamificación en el proceso lector, tomando en cuenta las características presentadas con anticipación en los apartados anteriores, le permite desarrollarse, fomentar su actividad propia y con el grupo, trabajar con herramientas que se adaptan a su ritmo de aprendizaje, motivarse intrínsecamente, estar en un ambiente relajado, con libertad pero controlados por el docente, al tanto de sus progresos y utilizando esas habilidades en otras áreas para su superación.

En el caso de educación inicial, se puede diseñar una experiencia gamificada, con elementos como avatares, reglas, privilegios, premios, badges que les permita mejorar sus neurofunciones, conciencia fonológica y el conocimiento de las grafías, utilizando herramientas web para incrementar la interactividad y cuyos contenidos se encuentren en el aula virtual.

Objeto de Estudio

Proceso de lectura

Si los soportes o medios por los cuales se puede acceder a la lectura han cambiado, muchos conceptos sobre ella, estrategias y métodos de enseñanza también lo han hecho. Para el efecto de esta investigación, se ha tomado como referencia el concepto que Solé (1987) propone, acorde con el modelo interactivo de la lectura, donde el proceso de lectura consiste en entender el lenguaje escrito, proporcionando igual importancia al texto y al lector. El conocimiento de las grafías y la decodificación (bottom-up) es similar en trascendencia a las experiencias que la persona tiene para poder interpretar y comprender (top down). Por lo tanto, la lectura es una interacción entre el lector y el texto, en la que el lector manda, pues se encuentra activo procesando la información en ambos sentidos, interpretando y aportando sus conocimientos y experiencias previas. Visto desde este allí, se relaciona con el aprendizaje significativo de Ausubel, Solé (2001) añade la necesidad también del autoconcepto y la autovaloración.

Existen muchas diferencias y posiciones en cuanto a la edad en la que debe iniciar el proceso de la lectura, propuestas sobre prerrequisitos que deberían cumplirse, a pesar de ello, existe una corriente que prolifera la idea que se podría integrar a este mundo lo más pronto posible (Ferreiro y Taberosky, 1991; Solé, 1996; Cortés y García, 2017; Ávila, Erazo, García, y Peláez, 2020), lo cual no necesariamente se refiere a la enseñanza del código alfabético, sino a prácticas que lo acerquen al placer que produce y los lazos afectivos que se fortalecen con ella. Independientemente de la edad en la que se encuentren los lectores iniciales, se debe sentar los cimientos de este aprendizaje, en que la competencia lectora se adquiere para aplicarla con ciertos objetivos, como leer simplemente, aprender o disfrutar (Solé, 2012); y que ellos tienen incidencia directa en los resultados de la

comprensión o interpretación de lo que leen. Sabiendo que no todos los niños o niñas cuentan con las mismas experiencias previas, vocabulario, desarrollo cognitivo o estimulación temprana acerca del código fonético y las grafías, la inclusión de diferentes estrategias para su instrucción es fundamental. Entonces en el proceso intervienen el texto, el lector con sus conocimientos previos y los objetivos con los que se hace la lectura.

La adquisición de la competencia lectora es un proceso cognitivo que se debe realizar a lo largo de la vida, pues no se adquiere en un grado de escuela, a medida que profundiza leyendo una mayor cantidad de libros, ensayos, cuentos, historietas, hipertextos, ésta mejora. Está directamente relacionada con el aprendizaje (Solé, 2012), y cuyo dominio le permitirá ser un ente que contribuye, crea, critica y transforma la realidad. En estos tiempos en los que existe gran aumento de información disponible en la Web, es fundamental enseñar a los lectores a reflexionar y criticar lo que leen.

Lectura

“Leer no es decodificar, pero para leer hay que saber decodificar” (Solé, 2014). Durante el transcurso de los tiempos, en la historia, existieron muchas formas de lectura que no necesariamente se parecen a lo que en la actualidad se conoce, pues se trataba de recitar un texto en voz alta y pronunciar correctamente las palabras, no era para pensar ni aprender, ya que existían muy pocas personas que eran capaces de interpretar el código para los demás. El lector de hoy, lee para sí mismo, decodifica y le da sentido a este de acuerdo con sus experiencias, conocimiento previo y objetivo con el que lee, lo enlaza y crea nuevos aprendizajes, sin importar el soporte en el que se encuentre, digital o físico.

Hablando ya del mundo digital, el internauta tiene una lectura aún más compleja, pues además de tener las competencias digitales debe incluir las narrativas, en este entorno el lector puede saltar de un texto a otro, aunque tengan diferentes estructuras o formatos (escrito, visual, interactivo, entre otros), dando paso al multialfabetismo (dominar varios medios o lenguajes) (Scolari, 2017), haciendo un esfuerzo cognitivo adicional para organizarlo de forma personalizada y cumplir con su objetivo. Este autor menciona a la nueva ecología de medios y presenta al hiperlector, que no se conforma con consumir, sino que también

produce y modifica lo que alguien más ha creado, convirtiéndose en un prosumidor.

La lectura se realiza con un objetivo, mismo que guiará el proceso, puede ser por disfrute, aprendizaje o comunicación. Encontrará en el texto letras, que formarán palabras y luego oraciones. Con esta decodificación, deberá crear una hipótesis que verificará con esquemas que tiene gracias a sus conocimientos previos, además desechará lo que no cumple con sus expectativas y tomará lo que le parece novedoso. En definitiva, esta actividad cognitiva compleja, integra los datos obtenidos de las hipótesis verificadas a los antiguos esquemas, los modifica, enriquece y lo convierten en aprendizaje (Solé, 1987).

Entonces, para aprender a leer, habrá que aprender a formular hipótesis y a contrastarlas con los esquemas mentales que se tiene de aquel objeto. En este sentido, los objetivos con los que el lector inició la lectura son trascendentales para las estrategias de comprensión que llevará a cabo, por ello es significativo que los estudiantes sepan por qué se la está realizando, ya que estos los predispondrán a estar enfocados sobre ciertos puntos específicos que necesitarán de su asimilación. Además, el conocer diferentes tipos de textos o estructuras, ayuda a que se pueda relacionar con los esquemas mentales que comprobarán la predicción realizada, pues no es lo mismo un cuento que un informe de investigación. Lo que lleva a que mientras más variados sean los tipos de textos que el docente use para la enseñanza de la lectura (narraciones, chistes, recetas, noticias), mejor va a ser su contrastación de hipótesis o comprensión lectora (Solé, 1987). El enseñar a interpretar la información que proporciona el formato de un texto (el título, cambios de letra, subrayado en cursiva o negrita, numeraciones) también provee claves para entender más fácilmente un texto.

Para verificar las hipótesis, los conocimientos previos son imprescindibles, por lo que el material que es presentado al estudiante debe ser acorde a su contexto, su vocabulario, edad, grado de aprendizaje sobre el tema o intereses. Aunque también se podrían utilizar otras estrategias para comprender algo desconocido, cuando la metacognición alerte de ello:

- Buscar en el diccionario una palabra desconocida (estrategia disruptiva).

- Releer la frase o contexto previo.
- Formar hipótesis tentativas, para ello debe rellenar la frase o palabra desconocida con una posible.
- Solicitar ayuda de una fuente experta (estrategia disruptiva).

En resumen, la lectura depende de la estructura del texto, léxico y claridad de este, del conocimiento previo del lector, de los objetivos que tiene con la lectura y de las estrategias que usa para resolver cuando encuentra algo que desconoce (Solé, 1997), pero más importante todavía es que le encuentre sentido a la actividad de leer (motivación intrínseca) (Solé, 1996).

Predictores de la lectura temprana

Existen algunas condiciones que facilitan la adquisición de la competencia lectora o que predicen el éxito de un futuro lector, a estos se les denominará en este trabajo de investigación como predictores de la lectura temprana. Debido a la ausencia de algunos de estos prerrequisitos se puede producir frustración, trastornos para compensar esta ausencia o rechazo al aprendizaje (Lores-Leyva, 2013).

Desarrollo de Neurofunciones

Las neurofunciones o funciones básicas son destrezas cognitivas que se desarrollan en base a la estimulación que hacen en el infante su entorno social y ambiental. Estas, en función de la madurez cerebral, le permiten alcanzar los aprendizajes, tener independencia y resolver problemas acordes a su edad, por lo que pueden ser conocidas también como destrezas y habilidades pre académicas (Gómez y Mera, 2020). Este desarrollo físico, psíquico y social, le permiten al infante estar listo para enfrentar los cambios y las exigencias que se darán en el entorno escolar, aprestándolo al aprendizaje de la lectura, escritura, razonamiento y cálculo (Hidalgo, 2020).

Se clasifican en dos tipos: Las neurofunciones básicas y las superiores. En las primeras se encuentran el esquema corporal, lateralidad, motricidad fina y gruesa; orientación temporal y espacial; percepción auditiva, visual y táctil. En el segundo grupo están la atención, memoria, pensamiento, inteligencia, lenguaje y razonamiento (Gómez y Mera, 2020). En el estudio realizado por Gonzaga (2021), sobre la iniciación a la lectoescritura basado en el desarrollo

las neurofunciones, se concluye que tanto las básicas como las superiores, deben ser estimuladas o entrenadas para prevenir problemas escolares futuros, con programas que se adapten a sus diferentes estilos de aprendizaje, los mismos que podrían incluirse en la educación inicial, pues los objetivos del currículo de este nivel educativo, no los contradice. Por supuesto, se debe iniciar lo más pronto posible en el hogar y no esperar a que la escuela se haga responsable único de ello. En su investigación, Hidalgo (2020), manifiesta que, en Ecuador, hace falta mejorar esta intervención, no solo por parte de los padres, sino de los docentes también, existe poco personal capacitado que desee trabajar en esta área, no se usa las herramientas tecnológicas y los que necesitan capacitación, no la realizan conscientemente, y responsabiliza al gobierno de la informalidad en la educación inicial.

Esquema corporal: Es la imagen que el infante tiene de su cuerpo y de lo que lo compone. A medida que madura su psicomotricidad, se percatará de las partes que componen su cuerpo y desarrollará mayores destrezas motoras (Gómez y Mera, 2020).

Lateralidad: Es la marcada preferencia que tienen las personas por manejar un lado del cuerpo que otro (diestros o zurdos). Separa el cuerpo en dos partes trazando una línea vertical transversal, dividiendo la parte derecha de la izquierda, relacionadas con el dominio del lóbulo izquierdo y derecho respectivamente. Algunos autores están de acuerdo en que una lateralidad mal establecida puede afectar el rendimiento escolar de los estudiantes y el proceso de lectura (Méndez, 2010; Gómez y Mera, 2020), por lo que se precisa realizar actividades para afianzar sus habilidades.

Motricidad fina y gruesa: Dupré, en 1925, define que la motricidad o psicomotricidad está relacionada con la psiquis de la persona, desde entonces, ha sido estudiada por profesionales de la salud y educación, en procesos terapéuticos o pedagógicos. En la edad de 3-5 años, existen grandes evoluciones en cuanto a la maduración de la estructura ósea, los músculos y el sistema nervioso, lo cual es la base del desarrollo cognitivo y de la personalidad (Díaz, Imbernón, y Martínez, 2020). A esta edad, los niños descubrirán que por medio del movimiento de su cuerpo, obtendrán

información de su entorno, experiencial y sensorialmente. La motricidad gruesa, movimiento de músculos grandes (brazos, piernas, tronco) usualmente se desarrolla antes que la fina (músculos pequeños de los dedos y las manos) (Pérez, 2017). De nuevo, investigaciones han demostrado que la estimulación en el hogar, permite un mejor desarrollo de estas áreas (Hernández, López, Osorio, Torres y Schnaas, 2020).

Orientación temporal y espacial: Permite ubicarse a la persona con respecto a su entorno y obtener información para construir conocimiento. La noción del tiempo, el ubicarse en un antes, durante y después, se refieren a la orientación temporal. La identificación del día, mañana, tarde, noche, ayer, mañana, la próxima semana, las horas o los minutos, son nociones que se deben trabajar con mucha paciencia en la escuela (Gómez y Mera, 2020). La orientación espacial se requiere para ubicarse en el espacio, no sólo a sí mismo, sino a los objetos o los símbolos que se tienen que decodificar en un mapa o en los sistemas numéricos o alfabético, pues se debe relacionar esas representaciones gráficas con sistemas de referencias que exigen la capacidad de orientación en el mesoespacio y en el microespacio (Anasagasti, Berciano y Jiménez, 2017), lo cual es una noción significativa para la lectura.

Percepción auditiva, visual y táctil: La percepción auditiva está directamente relacionada con la adquisición del lenguaje, aunque en menor medida con los defectos de este. Para entrenar este aspecto se tienen actividades de discriminación, de copia y de reconocimiento (Cervera y Ygual, 1998). La percepción visual es una de las actividades sensoriales más estudiadas, en donde intervienen fenómenos físicos, fisiológicos, neurológicos y cognitivos para procesar la información obtenida del entorno. Se divide en sistema visoespacial, de análisis visual y visomotor (Bustamante y Ortiz, 2018). Esta percepción es importante en el proceso de lectura, debido a que debe reconocer visualmente los símbolos y relacionarlos con las palabras y luego con las ideas (Gallego y Hoyos, 2017). La percepción táctil es la discriminación de la textura, temperatura, formas y objetos (Chura, 2017).

Atención: Le permite al niño aprender, su nivel incrementa cuando algo le interesa pues su cerebro filtra aquellos estímulos, este filtro no funciona

cuando se produce déficit de atención o hay autismo (Gómez y Mera, 2020), con ella puede interpretar mejor las explicaciones e instrucciones y darse cuenta de lo que sucede en su entorno (Campo, 2009). Se divide en el estado de alerta, orientación espacial, atención a las características de los objetos y atención endógena, los cuales continúan desarrollándose hasta finalizar su edad escolar (Ardila, Gumá, Matute, Sanz, y Rosselli, 2009).

Memoria: Existe una amplia relación entre la memoria y la atención, incrementa con la edad y alcanza su nivel máximo en la adolescencia, depende de su entorno y su componente biológico (Ardila, Gumá, Matute, Sanz, y Rosselli, 2009). Es la capacidad de recordar, conservar y reproducir una información que ha sido anteriormente tomada de estímulos del entorno y procesada para su almacenamiento (Ríos, y otros, 2018). Existen varios tipos: sensorial, a corto plazo, operativa y a largo plazo (Gómez y Mera, 2020). Al igual que la atención, tiene una importante relación con el aprendizaje del proceso lector, pues se requiere acceder a significados almacenados en la memoria (Gallego y Hoyos, 2017).

Pensamiento: Generar en los estudiantes la curiosidad por conocer algo, forma parte de una estrategia para desarrollar el pensamiento a través de actividades que permitan la observación, experimentación y manipulación de objetos de su entorno (León y Medina, 2016). Vygotsky y Piaget concuerdan en que el pensamiento es un vehículo para llegar al lenguaje (Bastidas, Congo, y Santiesteban, 2018), interviene en el proceso de construcción de significados que serán utilizados para el lenguaje y la lecto-escritura, cuando se habla o se escribe, se lo exterioriza, por ello es necesario crear en el aula de clase diferentes oportunidades donde puedan aplicar diferentes formas de pensar para resolver problemas, comprender y aprender (Salmon, 2015).

Inteligencia: Es un proceso cognitivo muy complejo, relacionado con habilidades abstractas, la capacidad de resolver problemas, la comprensión y el entendimiento. Existen muchas teorías acerca de su determinación, que puede ser genético o ambiental-cultural. Se lo vincula con el aprendizaje (Arán y Pino, 2019).

Lenguaje expresivo-receptivo: El expresivo se refiere a la capacidad para expresar el lenguaje de forma oral y el receptivo a entender lo que se escucha (Gómez y Mera, 2020). Estas habilidades son muy importantes para la lectura, aunque en diferente grado, ya que el primero está más fuertemente relacionado (Arango, y otros, 2018).

Razonamiento: Es la posibilidad que tienen los seres humanos de llegar a conclusiones estableciendo conexiones y causas de manera lógica (Gómez y Mera, 2020), es importante en el proceso de comprensión lectora.

Conciencia fonológica

Es la capacidad de manejar la estructura de los sonidos del lenguaje oral, le permite ser consciente de los sonidos de las letras que forman la palabra (Arango, y otros, 2018). Cuando se habla, se lo hace de forma fluida, sin ubicar los espacios o separaciones entre los fonemas, lo cual puede dificultar la identificación de cada uno de ellos. Una estrategia para facilitarlos pueden ser las rimas, con ellas dividen la palabra más fácilmente y acceden a los fonemas individualmente (Solé, 2014). Para leer, el niño o niña debe ser capaz de dividir la palabra en sonidos, pues durante la lectura debe procesar los signos gráficos que se le presentan para transformarlos en los sonidos que conforman la palabra (Míguez, 2018).

Este es un excelente predictor de la lectura temprana, pues la separación en segmentos de una palabra facilita el relacionarlo después con las grafías correspondientes (Quispilema, 2020). Hablando en términos de Vygotsky, la conciencia fonológica sería la zona de desarrollo próximo para la lectura inicial (Bravo, 2004). Esta conciencia se desarrolla entre los 4 y 8 años edad (Arancibia, Bizama, y Sáez, 2013) y dependerá si la lengua es transparente (los sonidos de las letras corresponden con las grafías) u opaca (contraria a la transparente). El castellano es transparente, por lo que se puede dar a más temprana edad y el proceso de aprendizaje de la lectura tarda menos tiempo (Míguez, 2018). Entonces para preparar a los estudiantes para el proceso lectoescritor, se debería aplicar un programa de intervención temprano, donde se estimule la segmentación e identificación de los fonemas.

Existen tres niveles de conciencia fonológica que están distribuidos de manera jerárquica: silábica, intrasilábica y fonética. La más fácil de adquirir e importante al inicio del proceso lector, es la primera. Difícil, tardía y trascendental durante el proceso de aprendizaje de la decodificación, es la última (Arancibia, Bizama, y Sáez, 2013).

El conocimiento de las grafías

Durante el proceso de la prelectura, lectura compartida formal, se abre la posibilidad a la inducción para el conocimiento de la relación fonema-grafema, sin escolarizar o ingresar en el método silábico, se puede dar nociones de estas correspondencias que marcarían un avance significativo de un proceso de lectura temprana, por lo cual se ha investigado que es un potente predictor del futuro rendimiento de esta competencia (De la Calle, García y Guzman, 2018). Este aprendizaje del código alfabético es aprovechado especialmente en la lengua castellana, al ser transparente, sumado al desarrollo de la conciencia fonológica, ayuda a facilitar la identificación de los sonidos que conforman una palabra y su respectiva codificación (Mena, 2020).

Las grafías son la unidad mínima del sonido de una lengua, estas se representan en grafemas que son símbolos con determinadas características de orientación y forma que permiten diferenciarlos visualmente unos de otros, por lo que la atención cumple un papel importante para el éxito de este proceso (De la Calle, García y Guzman, 2018).

Métodos de enseñanza de la lectoescritura

Métodos Sintéticos: También conocido como modelo bottom-up o modelo jerárquico ascendente. Parten de unidades menores a la palabra, como las sílabas o los grafemas, las mismas que son abstractas para los niños y niñas. Entonces en este grupo está el método silábico (identificación de las sílabas), el alfabético (relación letra-sonido) y el fonético (relación fonema-grafema). En este método la conciencia fonológica es fundamental para identificar los sonidos y relacionarlos con la letra correspondiente. Además, la pronunciación debe ser correcta tanto en

estudiantes como en el docente, lo cual evitará confusiones auditivas. La presentación de las grafías para su aprendizaje debe ser por separado, para evitar confundir visualmente. Este método es útil para iniciar con la lectura mecánica (la cual consiste simplemente en decodificar lo que está escrito a una forma de lenguaje oral) (Ferreiro y Teberosky, 1991).

En este método se considera que el estudiante puede comprender el texto porque puede decodificarlo, está centrado en el texto (Solé, 1987). Para algunos docentes la enseñanza del código (correspondencia grafema-fonema) es lo más importante en el proceso de enseñanza de la lectura, pero no lo es, simplemente es uno de los contenidos, pues se debe establecer una relación con el uso de este para el disfrute, la comunicación, el aprendizaje, es decir como un medio para entender y comunicar cultura.

Métodos Analíticos: También conocido como modelo top-down o modelo jerárquico descendente. Parten de la palabra o de unidades mayores, que son significativas para el estudiante. Se dividen en global, léxico y de las palabras generadoras. Es analítico porque lo trascendental consiste en ver el fondo del mensaje que el autor del texto quiso transmitir, pues no se trata sólo de los gráficos del código escrito en él (Freeman y Serra, 1997). En el global se reconoce las palabras según su apariencia o simbología gráfica, las mismas que se escriben en tarjetas que se encuentran visibles para su familiarización. En el de las palabras generadoras, los estudiantes memorizan una oración, luego la descomponen en palabras y sílabas, y finalmente elaboran nuevas palabras con esas sílabas (Freeman Y. , 1988). En este método se considera que el estudiante comprende el texto porque lo crea de acuerdo a sus experiencias previas y a la información que posea de antemano sobre el texto que va a leer, este modelo se centra en el lector (Solé, 1987).

Método Mixto: Es una mezcla de las dos. Es similar al de palabras generadoras, pero adicional a ello se trabajan neurofunciones como la orientación espacial, percepción auditiva, visual, lenguaje, atención y memoria (Freeman Y. , 1988). El método integral propuesto por Yvonne Freeman (1988) considera el interés del estudiante, convirtiendo cada actividad en significativa para él o ella,

utilizando libros comerciales o producidos por ellos mismo, dotando la lectura de una vivencia que añade experiencias al aprendizaje.

Dentro de este método se pondrá especial énfasis para esta investigación en el método interactivo, propuesto por Isabel Solé (1987). Es mixto porque es una mezcla de los dos anteriores, pues necesita de la identificación de las sílabas o la relación grafema-fonema (decodificación), y también de la interpretación que el lector le da a la palabra completa o al texto leído, solo entonces se generan hipótesis o inferencias sobre el texto para su posterior comprensión. En otras palabras, el estudiante debe decodificar (modelo ascendente) y luego de acuerdo con sus expectativas sobre el texto y su conocimiento, le otorga un significado (modelo descendente). En este método es imprescindible haber estimulado la conciencia fonológica y el lenguaje, pues el conocimiento de las grafías con sus correspondientes fonemas es fundamental para el éxito del método, además que el docente debe utilizar el lenguaje escrito de forma comunicativa y significativa para los aprendices.

Ruta de la oralidad a la escritura

El Ministerio de Educación de Ecuador, propone la ruta de la “oralidad a la escritura” (Ministerio de Educación, 2016) como método de enseñanza de la lectoescritura. Según Mena (2020) este método inicia en el fonológico para continuar con la escritura y afirma que fue creado por la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, y transferida al Ministerio de Educación para su aplicación en sistema educativo escolar; es un método mixto que está muy de acuerdo con el método interactivo que propone Solé, plantea desarrollar el habla, luego la escritura y por último la lectura; tiene tres momentos: desarrollo de la conciencia lingüística, relación fonema-grafía y escritura convencional ortográfica (Ministerio de Educación, 2016).

Niveles de lectura

Freebody y Luke (1990) definen los niveles de lectura, clasificándolos como roles que el lector desempeña. Al relacionar los conceptos que Solé (2012) propone en cuanto a este tema con los autores mencionados inicialmente, quedaría de la siguiente manera: el rol como descifrador de códigos (nivel ejecutivo), rol como participante del texto (nivel funcional), rol como usuario del texto (nivel

instrumental) y rol como analista del texto (nivel de lectura crítica). Por sí mismos ya brindan una idea de lo que cada nivel refiere, al relacionarlo con el rol que el lector desempeña al momento de realizar la lectura, pero se amplía la explicación de cada uno a continuación:

En el nivel ejecutivo, estaría centrado el presente trabajo de investigación, al tratarse del que se enfoca en el código alfabético, relación fonema-grafema, direccionalidad del texto y otras habilidades necesarias para decodificar lo que está escrito. Por supuesto que el siguiente también será tomado en cuenta, pues a pesar de que los estudiantes de inicial no puedan decodificar por sí solos aún, pueden desarrollarlo a través de la lectura compartida en el proceso de prelectura que se había mencionado en uno de los apartados anteriores. Este nivel funcional avanza un peldaño más, pues adicional a la decodificación, incrementa el grado de análisis para extraer de la lectura información necesaria para relacionarla con la vida cotidiana. El rol del lector en este nivel consiste en utilizar sus conocimientos previos para interpretar lo que el autor del texto quiere decir.

El nivel instrumental tiene relación con el empleo de un texto con el objetivo específico de incrementar el conocimiento del lector por medio de la interacción social (lector y escritor cuando se desarrolla la lectura; grupo de lectores cuando se discute la lectura). Subiendo este nivel, se encuentra la lectura crítica, donde no solo se adquiere conocimiento, sino que también se puede reafirmar o modificar el pensamiento o ideología, al contrastar esquemas o conocimientos previos con argumentos y perspectivas presentados por los autores del texto leído.

Factores incidentes en el proceso de lectoescritura

Factores que inciden en el aprendizaje: Dentro de estos se había especificado en un apartado anterior, los predictores del éxito del futuro lector, cuyo grado de aportación es variado de acuerdo a diferentes investigaciones realizadas. Están las neurofunciones básicas y superiores (Torres, 2003), siendo las segundas de mayor incidencia; la conciencia fonológica (el mayor de los predictores (Diez y Gutiérrez, 2017; Míguez, 2018; Quispilema, 2020)) y el conocimiento de las grafías. Dentro de estos factores también están el método que se utilice para su

enseñanza (Franco, 2009), antes del aprendizaje, durante y después para la automatización de la decodificación. Además, también están los socio-afectivos o ambientales, los mismos que se desarrollan en su entorno más cercano (familia y escuela) (Torres, 2003; Pascual, 2017), allí los hábitos lectores y las primeras experiencias con la lectura se desarrollarán y marcarán profundamente la predisposición que el estudiante tendrá en adelante.

Factores que inciden en la comprensión: Están los derivados del autor, como el código que emplea para escribir el texto, los esquemas o conocimientos previos que tiene; la cultura, ideología o sus creencias y su intención comunicativa o circunstancias en las que escribe. Luego están los derivados del texto, donde se identifica su estructura, la lecturabilidad o el grado de comprensión que ofrece el texto con los diferentes aspectos que esto implica (gramática, sintáctica, léxico, íconos o imágenes presentadas) y por último la estructura lingüística (Cantero, 2007). En los referentes al lector, se encuentran un grupo similar a los del autor, su propio código o vocabulario, sus esquemas cognitivos o conocimientos previos, cultura y objetivos con los que realiza la lectura (Braasch, 2020), serán necesarios para que comprenda el texto que está leyendo.

Momentos en el proceso de enseñanza de la lectura

Cuetos (2017) hace referencia a tres momentos clave en la enseñanza de la lectura:

Antes de iniciar el aprendizaje: Considera que el predictor del éxito del proceso de aprendizaje lecto-escritor más trascendental de todos, es la conciencia fonológica, por lo que en esta etapa se debe desarrollar esta habilidad para preparar el camino que llevará al siguiente momento. Para Franco (2009), este estadio es llamado también prelectura, en el cual se motivan también otros predictores pertenecientes al grupo de las neurofunciones. En la “ruta de la oralidad a la escritura” se lo conoce como desarrollo de la conciencia lingüística, para ello se desarrollan habilidades relacionadas con el reconocimiento de rimas, la identificación de sonidos iniciales y finales en las palabras, el fraccionamiento de palabras en sus sonidos correspondientes, entre otros (Ministerio de Educación, 2016). Esta etapa logográfica (Teberosky, 2003), en la que retiene rasgos

característicos de la palabra como el tipo de letra, el color, la forma de la letra inicial, entre otras, no se generaliza a todas las palabras.

Durante el aprendizaje: En este punto, la selección del método que se utilizará para la enseñanza de la relación grafema-fonema es crucial, los cuales están descritos en uno de los apartados anteriores en este trabajo de investigación. La diversificación de estrategias es trascendental al considerar que existen varios estudiantes con características muy diferentes que se deberá respetar, considerando sus intereses e individualidades, con la finalidad de convertir el aprendizaje en significativo.

Después de que conoce las letras: Llamado por la “ruta de la oralidad a la escritura” como escritura convencional ortográfica (Ministerio de Educación, 2016). Se debe incentivar la práctica continua para automatizar el proceso de decodificación, y así dedicar los recursos cognitivos a la comprensión del texto. Entonces, se asevera que la velocidad lectora es tan significativa como la precisión con la que lee, pues proporciona un índice del grado de automatización con el que está decodificando. En este nivel también debe incluir en el código los signos de puntuación, lo cual le brindará mayor expresividad y prosodia a su lectura, proporcionado mejor comprensión de lo leído.

Prelectura

Partiendo del concepto dado de lectura en el título anterior, la prelectura sería la interacción significativa de la lengua escrita con el niño, tomando en consideración que al lector inicial le debe parecer útil aprender a leer y escribir en el código alfabético, pues recibe constantemente este mensaje de los adultos de su entorno, al observarlos utilizar los libros o escucharlos leer en voz alta, verlos escribir notas en cuadernos, revisar periódicos, revistas, volantes publicitarios o computador con textos o infografías, esta es la primera inmersión en la cultura letrada según Ferreiro (1991).

Existen ciertas consideraciones que Solé (1996) hace para incentivar a la lectura a los lectores principiantes:

- Valerse de los intereses de los lectores y valorar sus intentos por realizar la lectura de forma autónoma.

- Servirse de los conocimientos previos del lector en cuanto al reconocimiento de ciertas grafías o palabras.
- Incrementar sus conocimientos con nuevo vocabulario relacionado con su contexto para que pueda comprender mejor los textos presentados.
- Aprovechar su curiosidad sobre el código escrito, para incentivar y profundizar su conciencia metalingüística.
- Aplicar las estrategias orientadas al aprendizaje significativo, que tenga un sentido para el lector y le proporcione una actividad gratificante.

El incluir a los padres en la prelectura, es trascendental en el proceso, pues le dará mayor impacto al aportarle el plano afectivo, ellos deberán transmitir una sensación de calma y disfrute durante los episodios de lectura a sus hijos. No se trata de adelantar lo que aprenderá dentro de unos años en la escuela, sino de familiarizarlos con algo que coexiste con todos para la comunicación de información. Si el niño ha estado en contacto con lectores antes, leerá más fácilmente (Mejía, 2010). Esta misma autora, recomienda utilizar libros con ilustraciones y completarlo con una narración con el tono, cadencia e inflexiones de voz que corresponden a su significado. Este acercamiento con la literatura infantil tiene grandes beneficios para el pequeño lector. En el caso que en la familia del estudiante, exista poco capital de lectura, la escuela cumple un papel fundamental en el desarrollo de la competencia (Márquez, 2017).

La prelectura se puede tomar como una estimulación previa al proceso lector para afinar los prerrequisitos necesarios para la lectura (Ávila, Erazo, García, y Peláez, 2020) y prevenir en el futuro escolar, problemas de aprendizaje, pronunciación y comprensión del lenguaje (Quispilema, 2020), pues se podría realizar incluso desde que el niño o niña está en el vientre materno. Si se realiza en los primeros 3 años de vida, su cerebro, al tener mayor plasticidad, producirá mayores conexiones neuronales, produciendo una red neuronal que le beneficiará de manera increíble (Flores, 2013).

Se puede familiarizar al niño con el lenguaje gestual y mímico para expresar emociones, o incluir los títeres para estimular conversaciones sobre un cuento leído (Ávila, Erazo, García y Peláez, 2020). Los pictogramas son otra herramienta que ayudan a mejorar la capacidad visual y de interpretación de los preescolares

(Quispilema, 2020). El realizar una anticipación del contenido de un texto a partir de imágenes o jugar con las palabras que se escucharon en una narración, estimularán su inferencia y la memoria de trabajo respectivamente.

Estrategias para la Prelectura

En este proceso se trata de estimular el lenguaje oral con diferentes actividades que inviten al juego con las palabras y su relación con las grafías y las imágenes, estimulando visualmente a estudiante para la adquisición de las destrezas (Quispilema, 2020).

En el área de educación inicial, se pretende acercar al niño a la lectura (Ministerio de Educación Ecuador, 2014), con experiencias atractivas mediadas por el gozo (Chaves, 2015), que lo motiven o favorezcan el aprendizaje de la lectoescritura y desarrollen una relación afectiva-emotiva provocando placer al leer (Solé, 1995). Es muy importante que el estudiante esté consciente de lo que hace y por qué, de este modo el aprendizaje será activo (Solé, 2014) y significativo. Existen muchas estrategias o actividades que pueden ser aplicadas con este objetivo, por su puesto todas ellas son combinables, contextualizadas y editables acorde a las necesidades e intereses (Villegas–Effer, y otros, 2018). Las siguientes son actividades que pueden ayudar en el proceso de prelectura, todas ellas enmarcadas en el disfrute para producir la motivación en futuros procesos lectores (Ávila, Erazo, García, y Peláez, 2020):

- Lectura visual de cuentos: La interpretación de las imágenes o gráficos les resulta emocionante; y, en cuanto al descubrimiento de una palabra con significado desconocido, se puede apoyar a descubrirlo mediante gestos o acciones (Quispilema, 2020).
- Lectura de rótulos publicitarios, recortes o etiquetas comerciales: Existe infinidad de recursos en el entorno, con los que interactúan constantemente, que los niños y niñas “leen”, como las etiquetas de los productos que llegan a su casa y los rótulos publicitarios de las marcas que ellos consumen (Teberosky, 2003). Esta interpretación visual que hacen de las etiquetas para relacionarlas con lo escrito en ellas, es un proceso que mejora los niveles de comprensión lectora (Campos y Donoso, 2013).

- La lectura compartida en casa: Tiene un efecto significativo en el desarrollo cognitivo (conocimiento y experiencia), lingüístico (incremento de vocabulario receptivo-expresivo) y afectivo (diversión y afecto). Los padres la hacen en voz alta y puede ser informal o formal. En la primera, simplemente tratan de interesar al infante, y en la segunda, de incorporar también la curiosidad en la correspondencia de los sonidos con las letras y la identificación de ciertas palabras relevantes (Alemán, López, y Santana, 2017). Esta permite además que el aprendiz se familiarice con la estructura de los textos, que le serán necesarios después en el proceso de aprendizaje lector (Solé, 2014).
- Relatos: Los relatos de cuentos, aventuras o experiencias, incrementan la expresión oral y el lenguaje expresivo-receptivo (vocabulario) (Torres, 2003). Nuevamente se hace hincapié en la importancia del disfrute, la entonación, los gestos o acciones durante la narración, lo cual hace que se transfiera ese bienestar a los niños, tan importante para sus primeras experiencias lectoras.
- Rincón de cuentos: En este espacio el estudiante puede mirar los libros de su preferencia sin que exista interrupciones o preguntas sobre ellos, el docente está solo para ayudar en caso de que sea requerido, para traducir el código o responder las dudas que el estudiante solicite, puede leer para él o para otros niños, pues se debe implicar y dar importancia (con el ejemplo) a la lectura. Siempre en un ambiente afectivo y cálido que proporcionará seguridad y placer al niño o niña (Solé, 1995).
- Canción: Debe ser orientada al tema o fonema que se quiere trabajar, con un vocabulario sencillo y conocido por los estudiantes, repetitivo e interactivo (Quispilema, 2020).
- Rima: Son versos que tienen armonía, musicalidad y que favorecen la memoria y el desarrollo de la conciencia fonológica (Quispilema, 2020).
- Adivinanza: Es más valiosa su aplicación cuando los estudiantes la inventan, pues se trabaja destrezas adicionales a la lectura, pero también se puede aplicar para leer la que ya está hecha por un compañero o por otro

autor (Torres, 2003), desarrolla la imaginación, oralidad, vocabulario y atención.

- Una combinación de la narración de cuento y la adivinanza podría ser el taller ¿Quién es el personaje?, en el cual se discute sobre los personajes del cuento, y luego un grupo de niños proporciona características de alguno de ellos para que otro grupo adivine de quién se trata (Chaves, 2015). Esta estrategia permite trabajar oralidad, vocabulario, memoria e inferencias.

Estrategias para la Prelectura con Gamificación

- Lectura visual de cuentos: Se puede incluir las TIC para aplicar elementos de la gamificación en la lectura de cuentos. Por ejemplo: Utilizando YouTube se puede incluir un video con imágenes que y textos cortos, relatando el cuento presentado siguiendo las instrucciones de las estrategias de los relatos; luego invitar a realizar un ejercicio de comprensión lectora se premiará con un trofeo digital en la virtualidad (Emoticon en Zoom) o medalla realizada por la docente en la presencialidad.
- Canción: Buscar una canción en YouTube que se adapte al vocabulario manejado por los aprendices y se relacione con el fonema que se desea reforzar. Luego de que se expresen de forma verbal o con el botón de like en dicha aplicación, se podría desbloquear una lámina de Quiver (archivo compartido a los padres por Google Drive, Whatsapp, aula virtual, entre otros) para que jueguen con realidad aumentada.
- Rima: Realizar una presentación en Genially gamificada ambientada (utilizar imágenes, sonidos o animaciones que generen emociones), en la detecte la rima entre dos palabras, después de cada acierto obtenga una felicitación y suba al siguiente nivel del juego. Al final de la actividad tendrá un mensaje de aliento (ambientado) para continuar aprendiendo y ser cada día mejor.
- Otra estrategia para el desarrollo de neurofunciones que participan en el proceso lector es, realizar en Genially, con la ayuda de una plantilla gamificada, en la que se establecen narrativas divertidas para los niños, un juego para que el aprendiz descubra a quién pertenece la sombra,

presentándole cartillas con sombras de animales y sus respectivas opciones de respuesta. Ofreciéndole retroalimentación de forma divertida sin importar si se equivoca o acierta.

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Paradigma y Tipo de investigación

La investigación está basada en un enfoque cuantitativo de diseño no experimental de corte transversal, por cuanto la pregunta de investigación requería un análisis de la situación actual en la que se está desarrollando el proceso de lectura en el nivel inicial para de allí partir a la propuesta de la guía de estrategias incluyendo la gamificación. Se aplica la encuesta con su instrumento el cuestionario (Hernández y Mendoza, 2018).

La investigación es básica y su alcance es exploratorio-descriptivo, pues se explorará sobre las variables del campo y objeto de estudio cuya relación ha sido muy poco estudiada en el nivel de educación inicial, apoyándose en la investigación bibliográfica documental o revisión de literatura respecto a ellas. Además, describirá o caracterizará un fenómeno, que es el proceso que se realiza para la enseñanza de la lectura en el nivel inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Descripción de la muestra y el contexto de la investigación

Las 13 docentes que formarán parte del estudio poseen título superior en educación, actualmente trabajan en el área de inicial, preparatoria (primero de básica) y educación básica elemental (segundo y tercero de básica). Se ha tomado esta población, a pesar de que el estudio es de educación inicial, debido a que a través de una investigación empírica se determinó que existen problemas de aprendizaje de la lectura en esos años, durante estos cuatro periodos escolares, los estudiantes aprenden los niveles de lectura ejecutivo y funcional, aunque se investigará si las docentes van más allá para cultivar su zona de desarrollo próximo. Además, la prelectura y decodificación son los primeros momentos del proceso lector que se incentivan en estos cursos. La filosofía acerca de la enseñanza del proceso lector es institucional, pues tiene acciones coordinadas y trabajo en equipo en todos los niveles escolares como eje transversal para que los resultados sean positivos. Se hizo un análisis crítico de las planificaciones didácticas (semanales) de inicial II hasta el segundo parcial del segundo quimestre, correspondientes al año lectivo 2020-2021, el cual se ha trabajado de manera virtual, son 22 correspondientes al Ámbito Comprensión y Expresión del Lenguaje y las 44 clases grabadas correspondientes a estas planificaciones de un

paralelo (su selección fue por números aleatorios), las cuales se encuentran en el aula virtual de cada paralelo, para ello se realizó una lista de cotejo para determinar la presencia de elementos de la gamificación, la utilización de las tic o uso de material concreto como recurso y la presencia de estrategias activas de aprendizaje durante el proceso de iniciación en la lectura. Dicha observación aportó de manera importante a la operacionalización de las variables, construcción del instrumento, triangulación de resultados y planteamiento de la propuesta.

Tabla No. 1. Población

Unidades de Análisis	Nº	%
Docentes Mujeres	30	83.33
Docentes Hombres	6	16.67
TOTAL	36	100.00

Elaborado por: La autora

Fuente: Propia

Tabla No. 2. Muestra

Unidades de Análisis	Nº	%
Docentes Mujeres	13	100.00
Docentes Hombres	0	0.00
TOTAL	13	100.00

Elaborado por: La autora

Fuente: Propia

El tipo de muestra es no probabilística por conveniencia, pues se tomó en consideración las características de la población especificadas previamente en el planteamiento del problema (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Los criterios de inclusión de la muestra fueron determinados por la pregunta de investigación, pues el área que se desea investigar pertenece a la educación inicial y a quienes trabajan con el proceso inicial de lectura.

- Docentes de inicial a tercero de básica.
- Docentes de área de lengua y literatura o del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje.

Proceso de recolección de los datos

Se aplicará un cuestionario autoadministrado con los objetivos de conocer cómo se está realizando actualmente el proceso de lectura, determinar las estrategias que están utilizando y obtener información importante referente a los requerimientos e intereses de los docentes con respecto al desarrollo de la guía de estrategias gamificadas misma que podrá ser implementada en el nivel inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas. La muestra a la que se aplicará el instrumento es de 13 docentes desde el área de inicial hasta tercero de básica del área de lengua. Se investigará acerca de las TIC, su uso y predisposición a la aplicación de la gamificación, también acerca del proceso lector, métodos, niveles, recursos, preferencias, prioridades y concepciones que permitirán que la guía no provoque un cambio abrupto en su práctica actual. El formulario de Google será aplicado en el mes de mayo de 2021, por una única ocasión, el mismo tendrá una escala tipo Likert con 5 opciones: dos positivas, una neutra y dos negativas.

Para resolver las preguntas de investigación, se operacionalizó las variables de la siguiente manera, para la construcción de los instrumentos:

Operacionalización de variables

Tabla No. 3. Operacionalización de variable independiente (Objeto de estudio)

VARIABLE Y DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS DOCENTES	TÈCNICA E INSTRUMENTO
GAMIFICACIÓN La gamificación educativa consiste en potenciar el proceso de aprendizaje con la utilización de los elementos del juego, con el fin de motivar e incluir un ambiente informal (Marín, 2015)	TIC en educación	Herramientas web 2.0	Uso	1. En su práctica, docente usa medios audiovisuales disponibles en la web en su clase.	ENCUESTA CUESTIONARIO Escala de Likert
			Competencias digitales	2. Como docente, utiliza recursos didácticos digitales realizados por usted mismo en Power Point, Genially, Canva u otro.	
				3. Crea e-actividades (actividades en línea), videos, podcast, blog, presentaciones, infografías en el aula virtual para la adquisición de habilidades y competencias de la lectura.	
				4. En su práctica diaria utiliza en sus clases Classdojo, Classcraft o algún otro entorno virtual de aprendizaje gamificado.	

		EVA	Uso	5. Considera que en el contexto actual (COVID19) el proceso de enseñanza de la lectura, a través de Entornos Virtuales de Aprendizaje se da de manera adecuada.	
		Gamificación	Predisposición	6. La utilización de estrategias gamificadas permiten mejorar el proceso de enseñanza de lectura.	
				7. Una guía de estrategias gamificadas permite consolidar la enseñanza de la lectura.	
			Flow	8. Considera que la libertad para fallar debe ser parte de las reglas de participación en todas las clases.	
			Dinámicas del juego	9. Como docente, incluye narrativas o juego de roles en las actividades en clases.	
			Mecánicas del juego	10. Cuando los estudiantes cumplen una tarea, la recompensa no necesariamente es la nota cuantitativa.	

			Componentes del juego	11. Considera que la utilización de avatares para motivar durante las actividades en clase es importante.	
--	--	--	-----------------------	---	--

Elaborado por: La autora

Fuente: Propia

Tabla No. 4. Operacionalización de variable dependiente (Campo de estudio)

VARIABLE Y DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS DOCENTES	TÈCNICA E INSTRUMENTO
PROCESO DE LECTURA Consiste en entender el lenguaje escrito, proporcionando igual importancia al texto y al lector. El conocimiento de las grafías y la	Prelectura	Lectura compartida	Aplicación	12. En su práctica docente, lee a sus estudiantes relatos con entonación, gestos o acciones durante la narración.	ENCUESTA CUESTIONARIO Escala de Likert
	Lectura	Método de Enseñanza	Tipo	13. En su labor docente, el método que utiliza para enseñar la lectoescritura es el Silábico (sintético).	
				14. En su labor educativa, el método que utiliza para enseñar la lectoescritura es el Fonético (sintético).	

decodificación es similar en trascendencia a las experiencias que la persona tiene para poder interpretar y comprender (Solé, 1987)				15. El método que utiliza para enseñar la lectoescritura es el Global (analítico)	
				16. Considera que el método que utiliza para enseñar la lectoescritura es mixto (analítico y sintético).	
			Método en la institución	17. En su práctica diaria, aplica un plan de lectura general que tenga su institución, que incluya de forma explícita los objetivos y contenidos de la educación literaria.	
		Niveles de Lectura	Nivel	18. Usted considera, en general, que la lectura, está relacionada con el aprendizaje.	
		Estrategias	Uso	19. En su práctica docente, usted utiliza estrategias de muestreo en la clase de lectura.	
				20. Considera que se debe utilizar estrategias de predicción en su clase de lectura.	
				21. En su quehacer educativo, aplica estrategias de anticipación en la clase de lectura.	
				22. Usted considera que es importante	

				utilizar estrategias de confirmación y autocorrección, en su clase de lectura.	
				23. Utiliza estrategias de inferencia en su clase de lectura.	
				24. Considera que aplicar estrategias de monitoreo o metacompreensión en su clase de lectura, es importante.	
			Motivación	25. En su práctica docente, los estudiantes elijen lo que quieren leer, tipo o secuencia de actividades de lectura	
				26. Durante las estrategias que aplica al proceso lector, le agrada diversificar la organización social de los estudiantes (individual, en parejas, con el profesor, colectiva)	
				27. Considera que la forma tradicional de enseñanza de la lectura (sin utilizar TIC) no es adecuada.	
			Recursos	28. Los recursos digitales disponibles en el contexto actual (pandemia) permiten la interacción e interactividad en la clase.	
				29. En el nivel inicial, considera que se	

				puede cambiar los recursos físicos como fichas, revistas, periódicos o títeres, por recursos digitales para el proceso lector.	
		Predictores de la lectura temprana	Tipo	30. En su quehacer educativo, considera que para desarrollar la competencia lectora, se debe realizar mayormente ejercicios para mejorar las neurofunciones superiores (memoria, atención, pensamiento, razonamiento, lenguaje).	
				31. Está de acuerdo con la siguiente afirmación: Para desarrollar la competencia lectora, debe realizar ejercicios para la conciencia fonológica.	
				32. Como docente, considera que realizar ejercicios sobre el conocimiento de las grafías, es el factor más importante, para desarrollar la competencia lectora	

Elaborado por: La autora

Fuente: Propia

En el proceso de recolección de datos se realizaron las siguientes actividades:

- La recolección de datos estuvo dirigida a cumplir con los objetivos planteados al inicio de la investigación, para analizar el proceso de enseñanza de la lectura e identificar el uso y tipo de estrategias utilizadas en el mismo, además de determinar la predisposición a la gamificación, su uso actual y apertura a la utilización de una guía de estrategias gamificadas.
- Se elaboró la operacionalización de variables tomando en cuenta el punto anterior, con los conceptos planteados sustentados en el marco teórico y los indicadores que describirían la situación de manera más adecuada para cumplir con los objetivos.
- Se validó el cuestionario por parte de tres expertos en el área, cuyos datos se encuentran en los anexos de este trabajo.
- Se solicitó la debida autorización a la rectora de la institución para aplicar el instrumento a los docentes.
- Se envió el link del formulario de Google por medio de WhatsApp a todas las demás docentes para que resuelvan el cuestionario.
- Se procedió a tabular los datos recolectados, y a calcular el coeficiente del Alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad interna del instrumento, con lo que se pudo confirmar que la misma es elevada (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014):

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_T} \right]$$
$$\alpha = \frac{32}{32-1} \left[1 - \frac{6.998}{54.603} \right]$$
$$\alpha = 0.9$$

La información o datos fueron tabulados en SPSS.

Análisis de los resultados

De acuerdo a los datos obtenidos del instrumento aplicado para responder las preguntas de investigación que generaron los objetivos planteados inicialmente, relacionados con el proceso de enseñanza de la lectura, la gamificación y la aplicación de una guía de estrategias gamificadas; se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla No. 5. Tabulación Género del Docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
FEMENINO	13	100,0	100,0	100,0

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

De los 13 docentes que participaron en la investigación, el 100% de ellos son docentes que forman parte del género femenino. En esta institución las docentes en los niveles de estudiantes de menor edad son todas mujeres.

Tabla No. 6. Grado al que imparte Comprensión y Expresión del Lenguaje o Lengua y Literatura

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Inicial II	4	30,8	30,8	30,8
Preparatoria	3	23,1	23,1	53,8
Segundo de básica	3	23,1	23,1	76,9
Tercero de básica	3	23,1	23,1	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

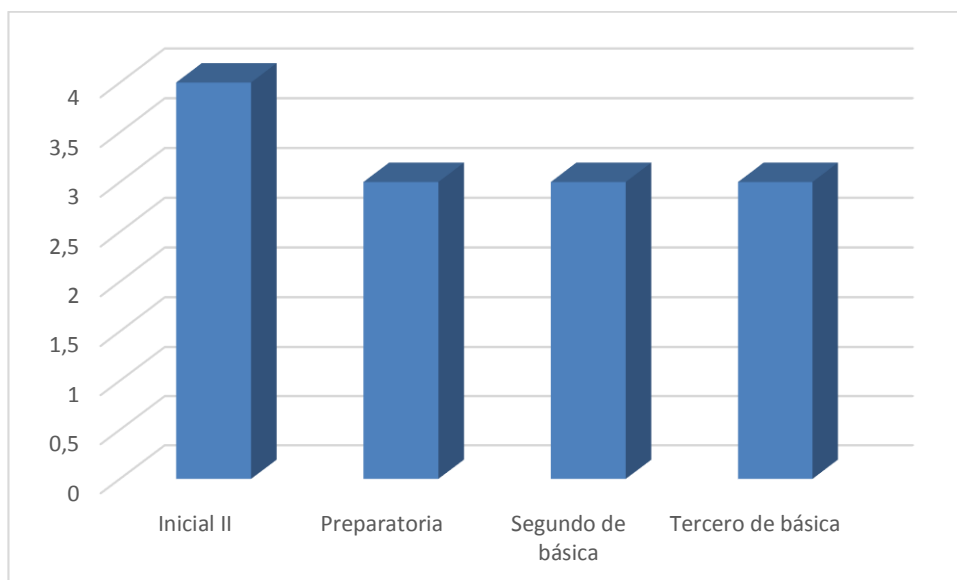


Gráfico No. 5. Grado al que imparte Comprensión y Expresión del Lenguaje o Lengua y Literatura

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

La menor parte de los docentes encuestados, pertenecen a educación inicial, con un 30.8%. Las demás áreas de preparatoria, segundo y tercero de básica, tienen un mismo porcentaje de 23.1%. Por lo que la investigación estará influenciada por docentes que en su mayoría no son de educación inicial, pero que reciben a los estudiantes con las bases poco sólidas para trabajar la lectura y saben las deficiencias con las que llegan, por lo que aportan una visión más amplia del problema y datos para su respectiva solución.

ÍTEMS ESPECÍFICOS

Los ítems están diseñados con una escala de valoración tipo Likert, con dos repuestas positivas, dos negativas y dos neutras.

Pregunta No. 1. En su práctica docente usa medios audiovisuales disponibles en la web en su clase.

Tabla No. 7. Tabulación Pregunta 1

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	3	23,1	23,1	23,1
Totalmente de acuerdo	10	76,9	76,9	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

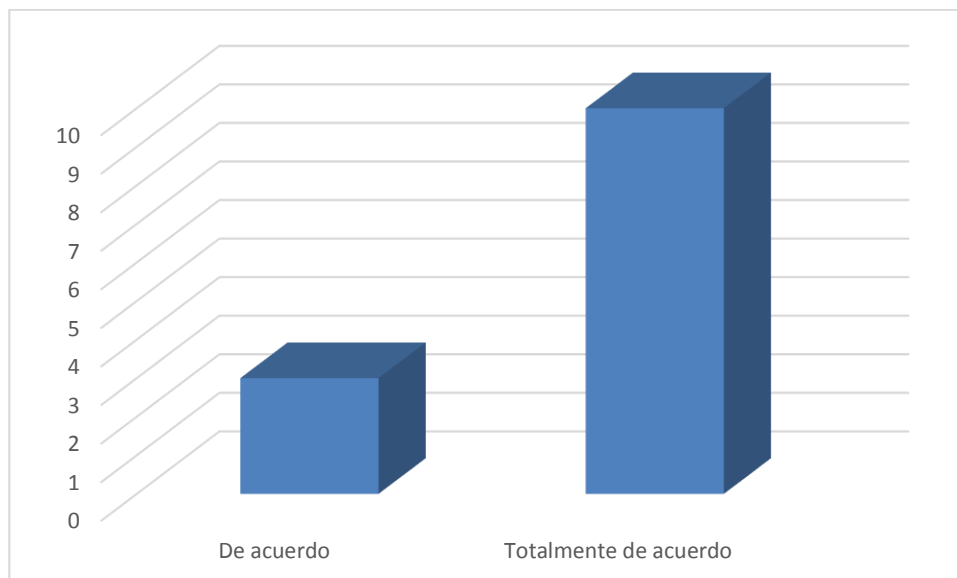


Gráfico No. 6. Pregunta 1

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Se puede ver en los datos presentados que las docentes utilizan durante sus clases medios audiovisuales en Lengua y Literatura o Comprensión y Expresión del Lenguaje. El 100% de las docentes de educación inicial dijo estar totalmente de acuerdo con el uso de los mismos, lo que abre la posibilidad de su uso en la guía de estrategias y además aporta información sobre lo que se está haciendo actualmente en el proceso de lectura, pues ellos favorecen la estimulación de los sentidos, a través de las respuestas que deben dar como usuarios a estas herramientas interactivas (Bolaño, 2017).

Pregunta No. 2. Como docente, utiliza recursos didácticos digitales realizados por usted mismo en Power Point, Genially, Canva u otro.

Tabla No. 8. Tabulación Pregunta 2

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	38,5	38,5	38,5
Totalmente de acuerdo	8	61,5	61,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

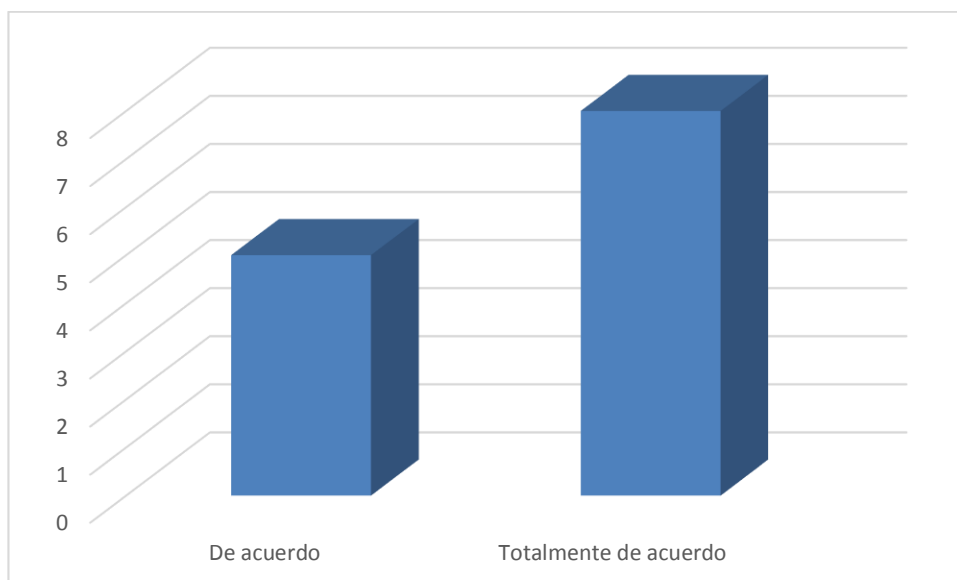


Gráfico No. 7. Gráfico de resultados Pregunta 2

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Todas las docentes encuestadas pueden crear presentaciones o infografías en alguna herramienta en línea o de escritorio, lo que facilitaría la implantación de la guía en un ambiente virtual de aprendizaje o presencial. Es un dato importante sobre las competencias digitales de los docentes y su predisposición a la creación del material, pues su rol de constructor de experiencias educativas contextualizadas es trascendental al momento de incluir las TIC en el proceso (Briceño, 2019).

Pregunta No. 3. Crea e-actividades (actividades en línea), videos, podcast, blog, presentaciones, infografías en el aula virtual para la adquisición de habilidades y competencias de la lectura.

Tabla No. 9. Tabulación Pregunta 3

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	7	53,8	53,8	53,8
Totalmente de acuerdo	6	46,2	46,2	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

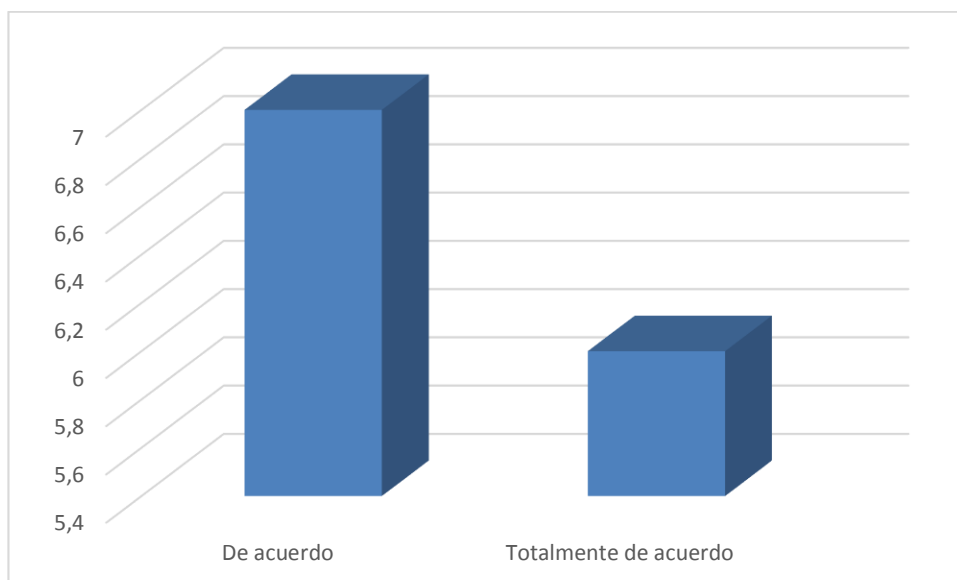


Gráfico No. 8. Gráfico de resultados Pregunta 3

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Las docentes también se inclinan por la creación de su propio material audiovisual y la personalización de actividades de acuerdo al contenido y nivel que están trabajando. Por lo que no es una limitante en el caso de requerirse la creación de los mismos, existe esa apertura dadas las competencias digitales de los docentes, puesto que este es uno de los condicionantes para la implantación de un sistema educativo con TIC (Briceño, 2019) gamificado.

Pregunta No. 4. En su práctica diaria utiliza en sus clases Classdojo, Classcraft o algún otro entorno virtual de aprendizaje gamificado.

Tabla No. 10. Tabulación Pregunta 4

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	15,4	15,4	15,4
De acuerdo	9	69,2	69,2	84,6
Totalmente de acuerdo	2	15,4	15,4	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

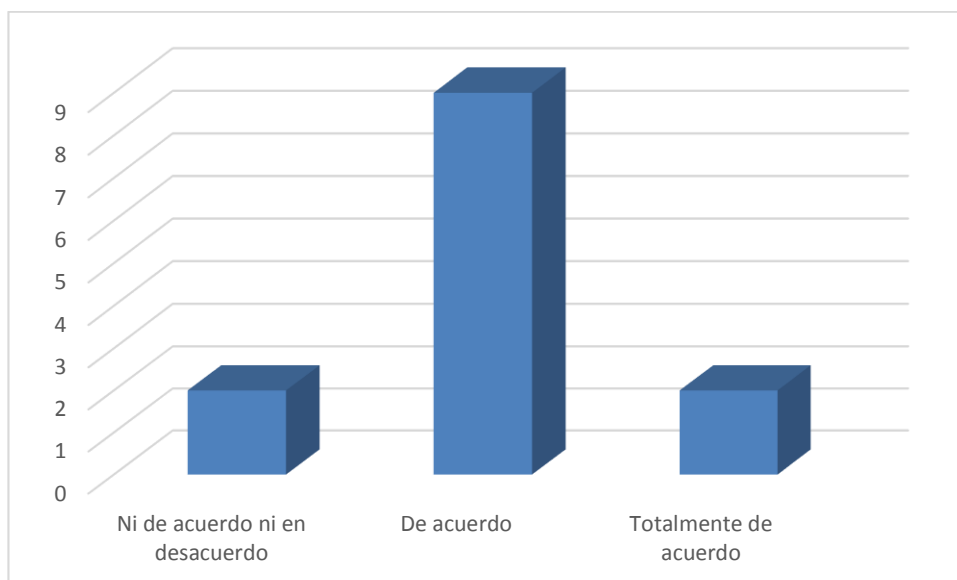


Gráfico No. 9. Gráfico de resultados Pregunta 4

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

La mayor parte de docentes no tienen inconveniente con la utilización de los recursos gamificados, e incluso están familiarizados con uso. El 15.4% del total de docentes encuestados se encuentra algo indeciso o no ha experimentado con la gamificación, esto aporta con uno de los puntos que se debe incluir en la capacitación o socialización por parte de la investigadora a los docentes, previa a la aplicación de la guía de estrategias gamificadas.

Pregunta No. 5. Considera que en el contexto actual (COVID19) el proceso de enseñanza de la lectura, a través de Entornos Virtuales de Aprendizaje se da de manera adecuada.

Tabla No. 11. Tabulación Pregunta 5

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7,7	7,7	7,7
De acuerdo	12	92,3	92,3	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

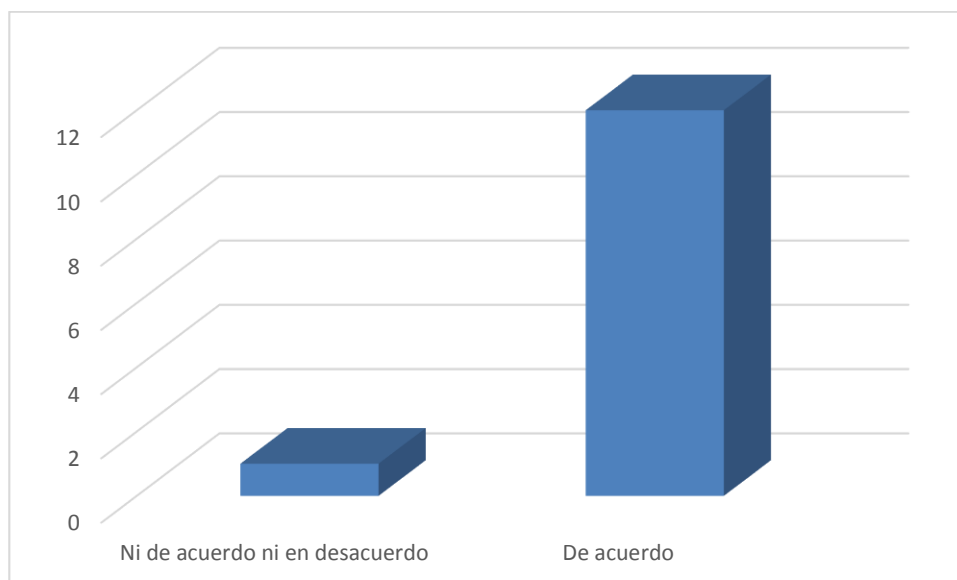


Gráfico No. 10. Gráfico de resultados Pregunta 5

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

La perspectiva de la gran mayoría de docentes es que en el actual contexto (COVID), están de acuerdo con el proceso de lectura que se está dando, por su puesto lo ven desde su perspectiva, a pesar de ello en la siguiente pregunta se acepta que el proceso podría ser mejorado con la gamificación y proveer beneficios al proceso de enseñanza. En el nivel inicial este proceso comprende la estimulación de los considerados como prerrequisitos en el marco teórico de este trabajo de investigación.

Pregunta No. 6. La utilización de estrategias gamificadas permite mejorar el proceso de enseñanza de lectura.

Tabla No. 12. Tabulación Pregunta 6

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	38,5	38,5	38,5
Totalmente de acuerdo	8	61,5	61,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

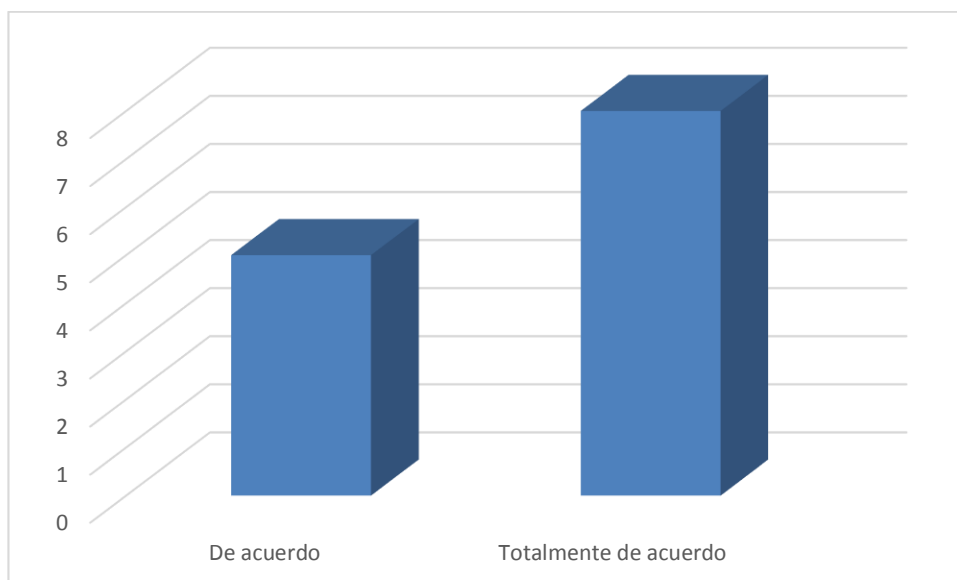


Gráfico No. 11. Gráfico de resultados Pregunta 6

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Todos los docentes están de acuerdo o en total acuerdo en que la gamificación permite mejorar el proceso de enseñanza, por lo que sumado a los puntos verificados en las preguntas anteriores, la viabilidad de la implantación de la guía de estas estrategias es mayor.

Pregunta No. 7. Una guía de estrategias gamificadas permite consolidar la enseñanza de la lectura.

Tabla No. 13. Tabulación Pregunta 7

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	3	23,1	23,1	23,1
Totalmente de acuerdo	10	76,9	76,9	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

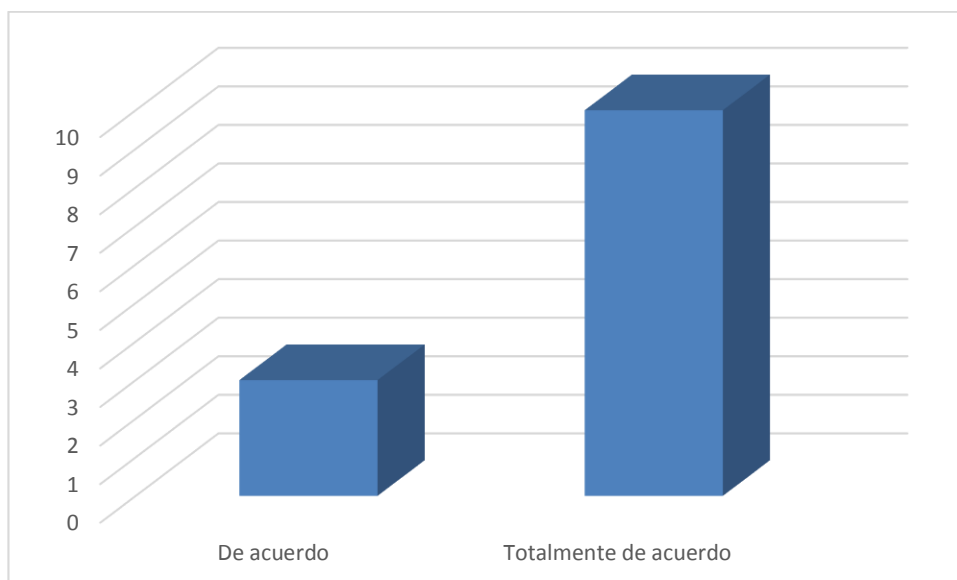


Gráfico No. 12. Gráfico de resultados Pregunta 7

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

El 100% de las docentes dio una calificación positiva a este ítem, por lo que la apertura a su uso y a todo el proceso que esto implica, se ratifica. Se puede proceder a realizar la guía y los preparativos correspondientes para el proceso de capacitación a las docentes, considerando los resultados del cuestionario que ha recabado estos datos.

Pregunta No. 8. Considera que la libertad para fallar debe ser parte de las reglas de participación en todas las clases.

Tabla No. 14. Tabulación Pregunta 8

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	3	23,1	23,1	23,1
Totalmente de acuerdo	10	76,9	76,9	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

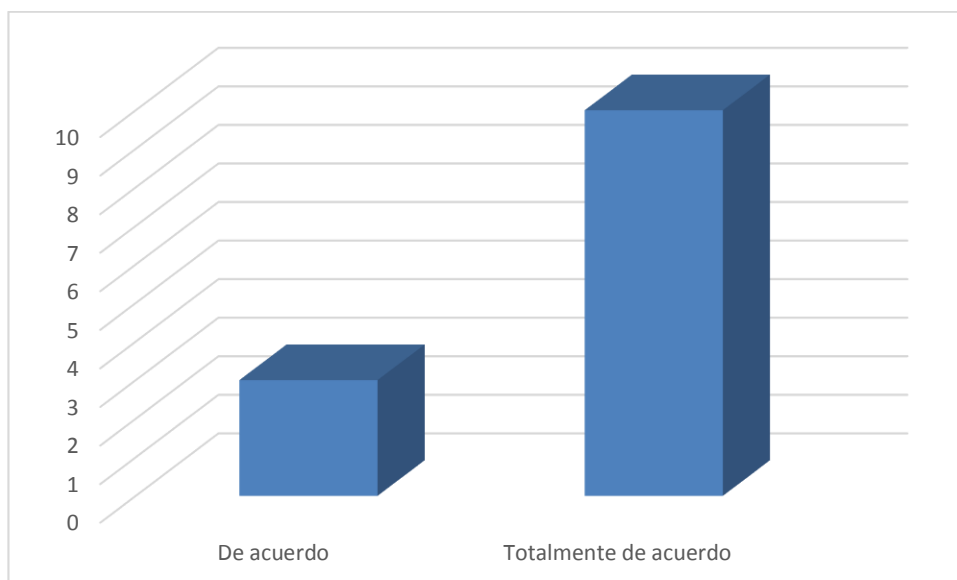


Gráfico No. 13. Gráfico de resultados Pregunta 8

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Siendo uno de los elementos de la gamificación, la libertad para equivocarse (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016), se tiene apertura por parte de los docentes a aplicar la evaluación formativa informal (Talanquer, 2015), sin que ella tenga que ser evaluada cuantitativamente, en el caso de la educación básica, o de sancionar de alguna otra manera al preescolar, para disminuir la presión sobre los estudiantes e incrementar su comodidad durante la actividad.

Pregunta No. 9. Como docente, incluye narrativas o juego de roles en las actividades en clases.

Tabla No. 15. Tabulación Pregunta 9

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	38,5	38,5	38,5
Totalmente de acuerdo	8	61,5	61,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

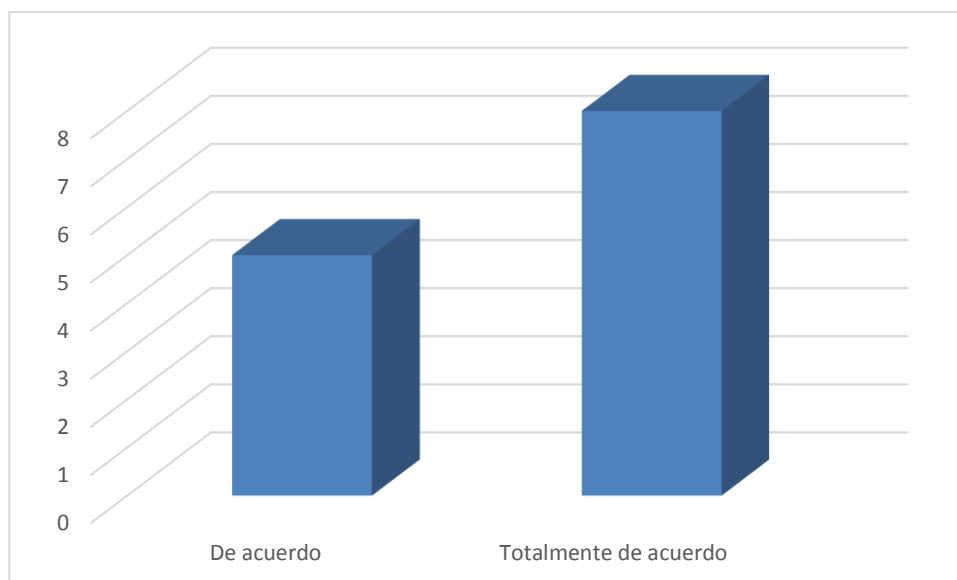


Gráfico No. 14. Gráfico de resultados Pregunta 9

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Los datos arrojan que todas las docentes aplican este elemento básico del juego o están familiarizadas con su aplicación. Por lo que es un dato importante para el diseño de la guía de estrategias y para conocer cómo se está dando el proceso de lectura actual.

Pregunta No. 10. Cuando los estudiantes cumplen una tarea, la recompensa no necesariamente es la nota cuantitativa.

Tabla No. 16. Tabulación Pregunta 10

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	8	61,5	61,5	61,5
Totalmente de acuerdo	5	38,5	38,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

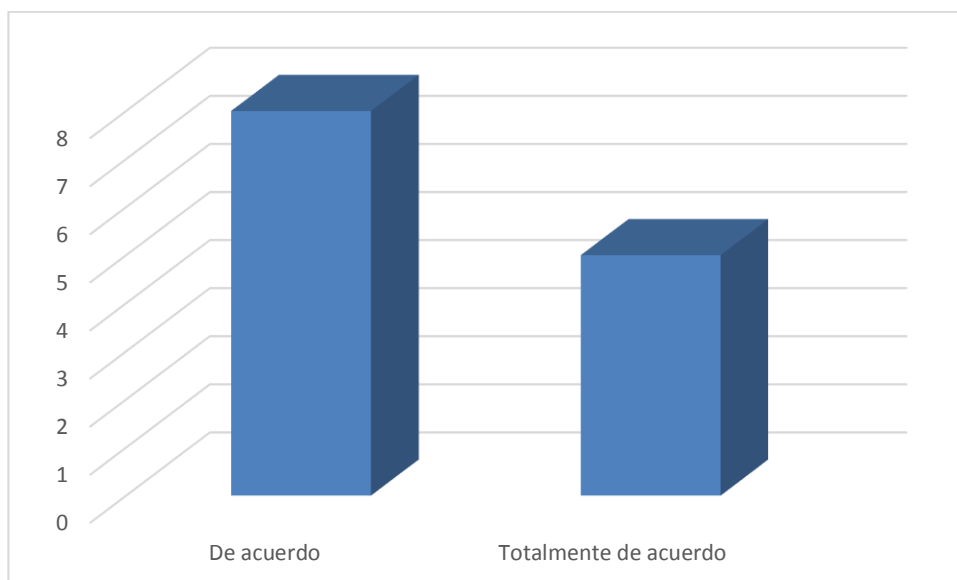


Gráfico No. 15. Gráfico de resultados Pregunta 10

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Las docentes están de acuerdo con que no siempre el premio a un buen trabajo o una buena actitud sea una nota cuantitativa. Por lo que la creación de insignias y de privilegios puede ser un camino para reconocer y motivar a los estudiantes (González, 2019). En caso de que se mantengan con la plataforma Moodle para administrar su aula virtual, se puede recomendar la capacitación de los docentes en la aplicación de badges o insignias en esta herramienta, como complemento si desean expandir la gamificación a otros grados superiores.

Pregunta No. 11. Considera que la utilización de avatares para motivar durante las actividades en clase es importante.

Tabla No. 17. Tabulación Pregunta 11

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	23,1	23,1	23,1
De acuerdo	6	46,2	46,2	69,2
Totalmente de acuerdo	4	30,8	30,8	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

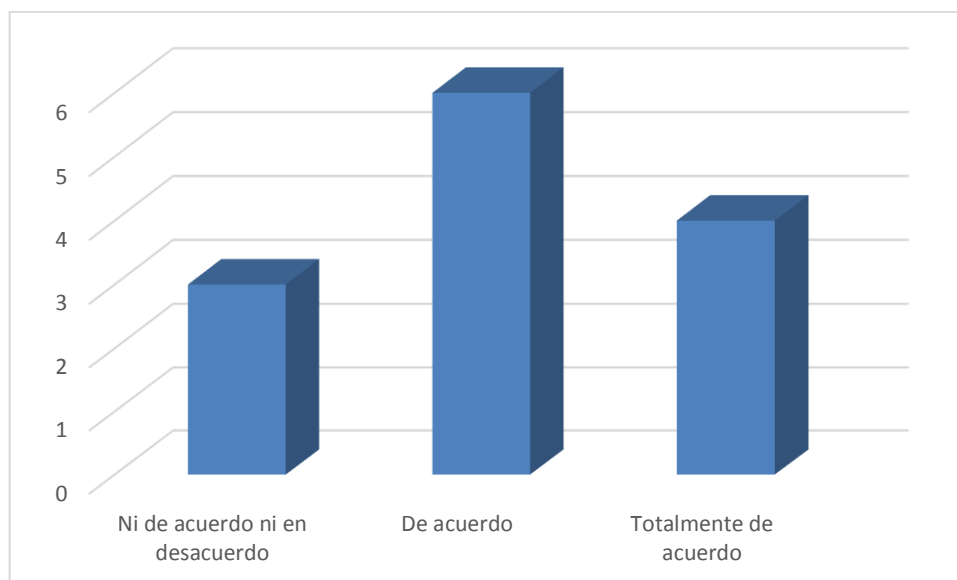


Gráfico No. 16. Gráfico de resultados Pregunta 12

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Los avatares tienen calificaciones positivas en su mayoría y un 23,1 % de neutras. Lo que no es un impedimento para su aplicación, la capacitación durante la implantación de la guía de estrategias, acerca de ellos podría mejorar el grado de aceptación de los mismos. Definitivamente, en las actividades que se gamificadas que se diseñen, se los debe incluir como elemento que, además de hacer la interfaz más amigable, permitirán una mejor identificación del estudiante con el entorno propuesto, una conducta motivacional positiva, su implicación con el proceso de aprendizaje (Benito, 2016).

Pregunta No. 12. En su práctica docente, lee a sus estudiantes relatos con entonación, gestos o acciones durante la narración.

Tabla No. 18. Tabulación Pregunta 12

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	3	23,1	23,1	23,1
Totalmente de acuerdo	10	76,9	76,9	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

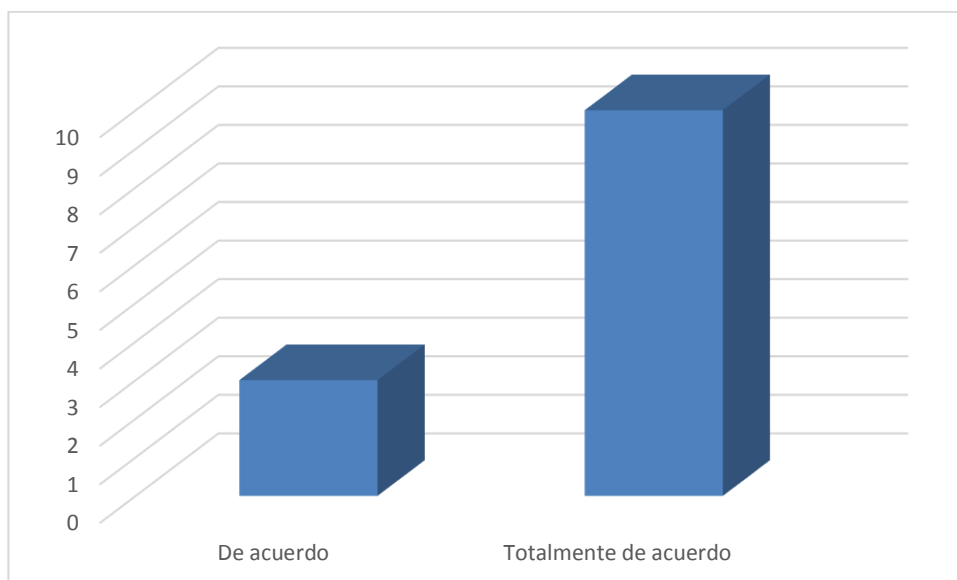


Gráfico No. 17. Gráfico de resultados Pregunta 12

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Los docentes tienen una clara idea de la importancia de la prelectura, como parte importante del área de Lenguaje, específicamente para el desarrollo del ámbito de Comprensión y expresión del Lenguaje, han sabido cultivar esta actividad con sus estudiantes, lo cual es un buen indicador de las primeras fases del proceso lector y de lo que está siendo apoyado en la escuela.

Pregunta No. 13. En su labor docente, el método que utiliza para enseñar la lectoescritura es el Silábico (sintético).

Tabla No. 19. Tabulación Pregunta 13

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	38,5	38,5	38,5
Totalmente de acuerdo	8	61,5	61,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

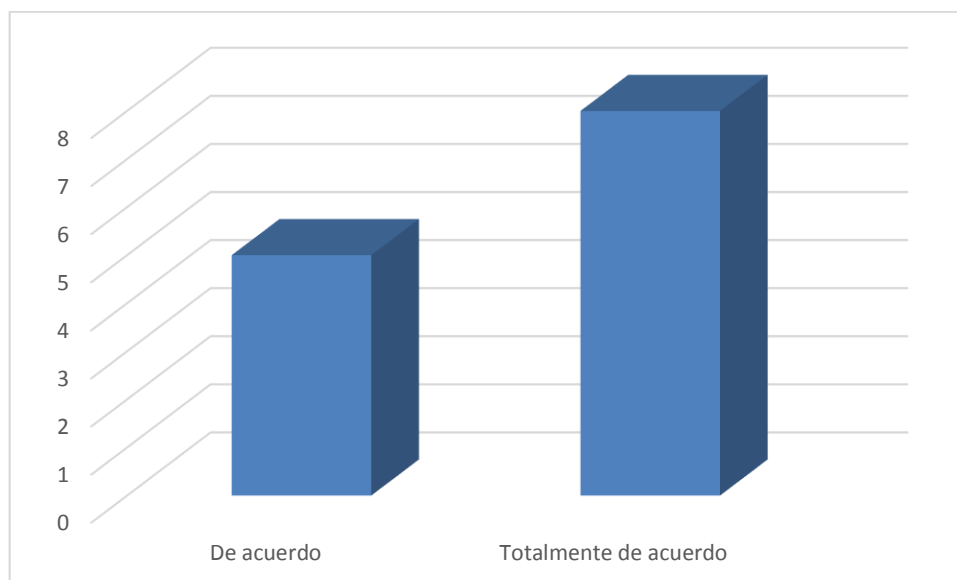


Gráfico No. 18. Gráfico de resultados Pregunta 13

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Las docentes confirman que el método que aplican es el silábico. Se tomará en cuenta el mismo al momento de proponer las actividades en la guía gamificada, para que ello no contradiga o interfiera con las actividades que se ha venido realizando comúnmente en las clases y no interfiera con el proceso de enseñanza que se ha dado hasta la actualidad, por supuesto también para que la acogida que tiene la guía por parte de los docentes, sea mayor, y se dé su aplicabilidad.

Pregunta No. 14. En su labor educativa, el método que utiliza para enseñar la lectoescritura es el Fonético (sintético).

Tabla No. 20. Tabulación Pregunta 14

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	18,2	18,2	18,2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11	81,8	100,0	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

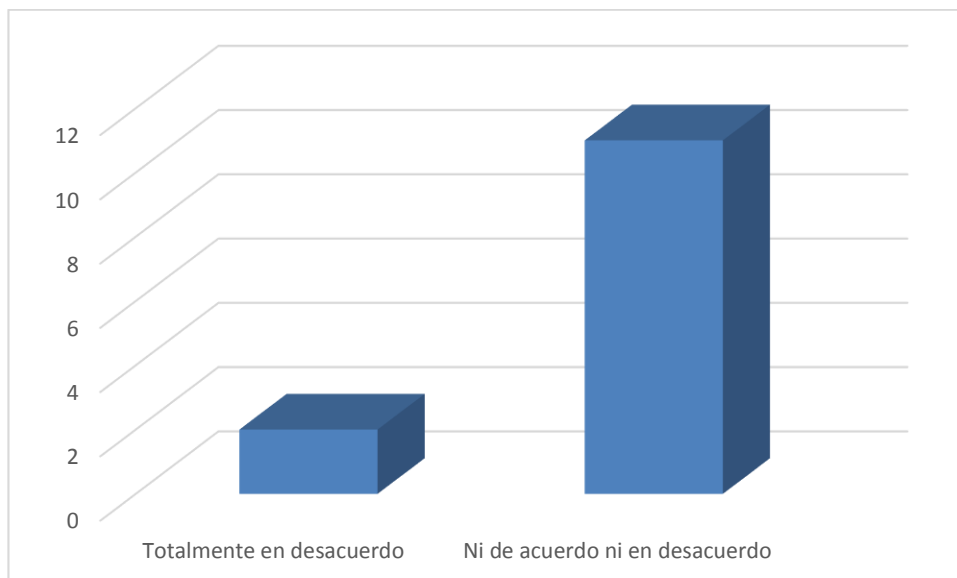


Gráfico No. 19. Gráfico de resultados Pregunta 14

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

En este ítem existe solo 18,2% de respuestas negativas y 81,8% de respuestas neutras, lo cual aporta a la investigación un mensaje claro, no trabajan con el método fonético, pero no están en contra de su aplicación. En el nivel inicial cuando empiezan su trabajo con las vocales, su trabajo es netamente fonético, de acuerdo a las planificaciones observadas de las docentes, continúan con el método silábico cuando comienzan a trabajar otros fonemas como la m, p y s.

Pregunta No. 15. El método que utiliza para enseñar la lectoescritura es el Global (analítico).

Tabla No. 21. Tabulación Pregunta 15

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	12	92,3	92,3	92,3
En desacuerdo	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

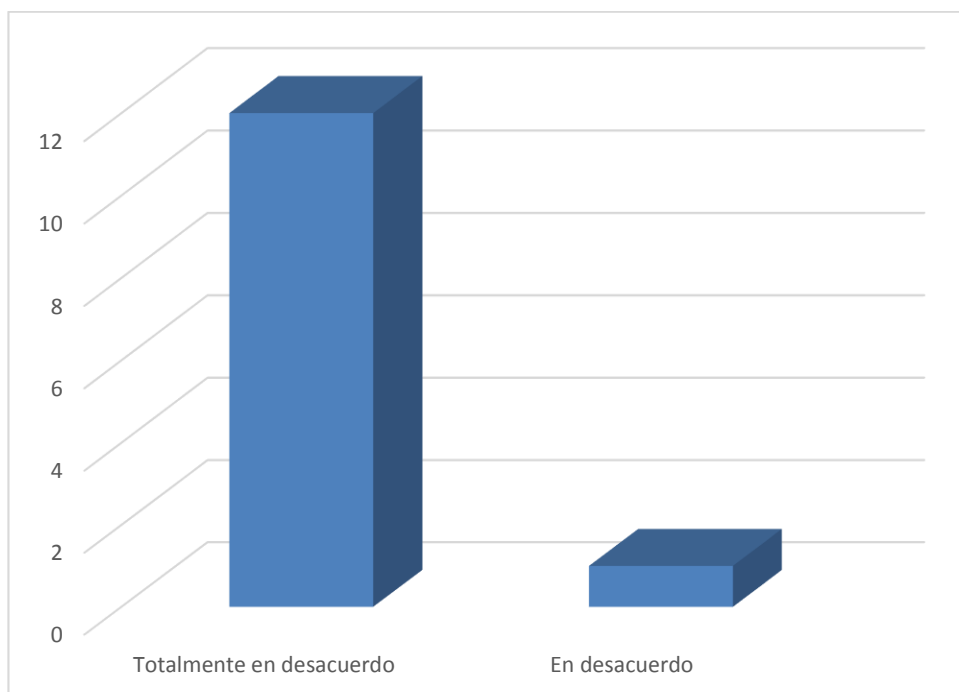


Gráfico No. 20. Gráfico de resultados Pregunta 15

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Esta pregunta ayuda a la investigadora a excluir por completo el método global de la descripción del proceso actual de enseñanza de la lectura, así como del diseño de la guía de estrategias gamificadas.

Pregunta No. 16. Considera que el método que utiliza para enseñar la lectoescritura es mixto (sintético y analítico).

Tabla No. 22. Tabulación Pregunta 16

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	12	92,3	92,3	92,3
En desacuerdo	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

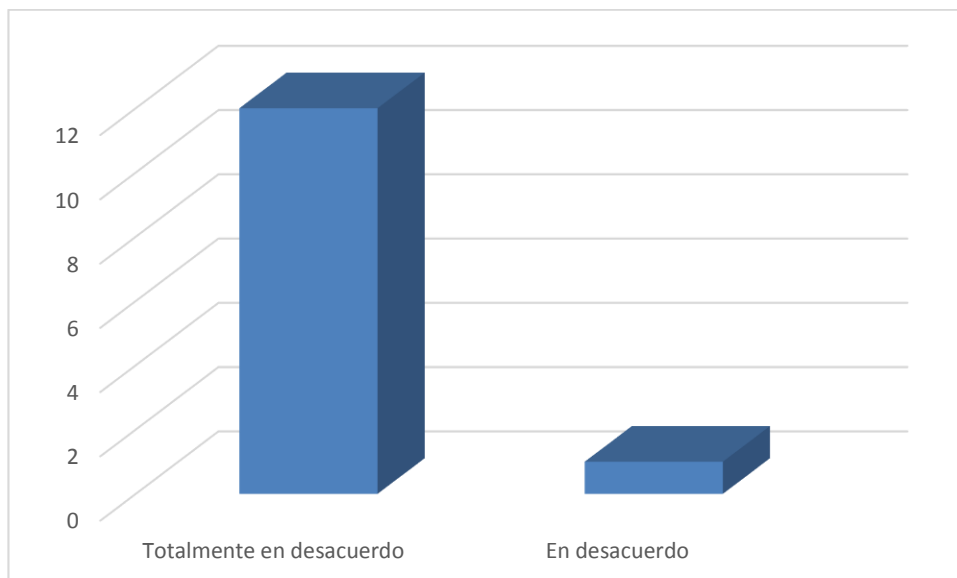


Gráfico No. 21. Gráfico de resultados Pregunta 16

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Esta pregunta ayuda a la investigadora a excluir por completo cualquier método mixto de la descripción del proceso actual de enseñanza de la lectura, así como del diseño de la guía de estrategias gamificadas.

Pregunta No. 17. En su práctica diaria, aplica un plan de lectura general que tenga su institución, que incluya de forma explícita los objetivos y contenidos de la educación literaria.

Tabla No. 23. Tabulación Pregunta 17

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	7,7	7,7	7,7
De acuerdo	10	76,9	76,9	84,6
Totalmente de acuerdo	2	15,4	15,4	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

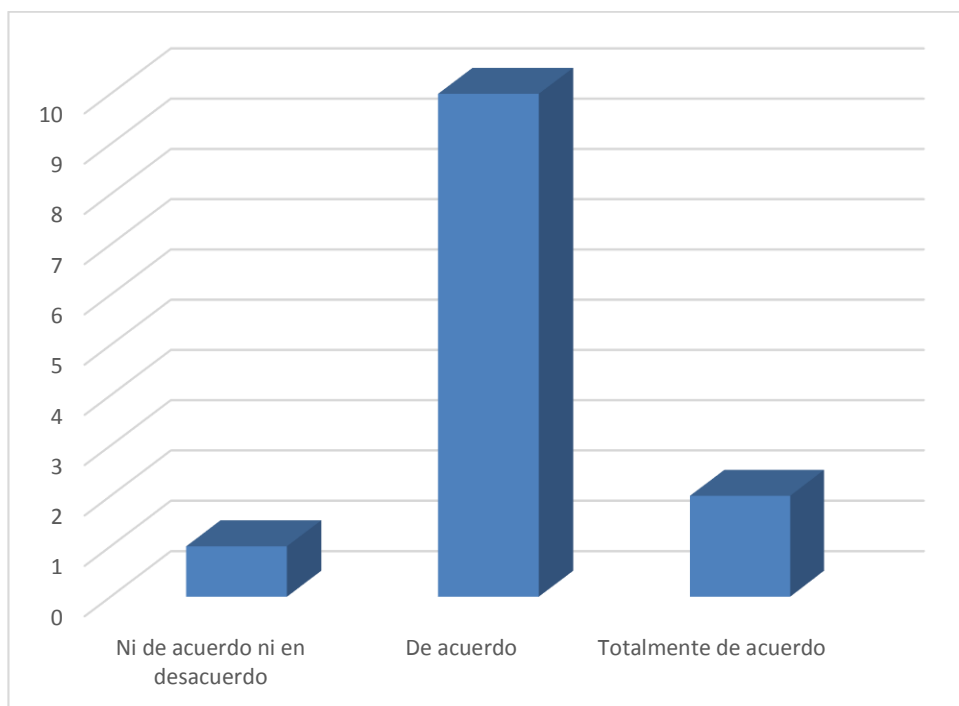


Gráfico No. 22. Gráfico de resultados Pregunta 17

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Con gran parte de respuestas positivas, se obliga a la investigadora a verificar el plan de lectura general institucional de la UEPA, para tener en cuenta los lineamientos planteados en aquel documento, que también deberán alinear la guía de estrategias gamificadas.

Pregunta No. 18. Usted considera, en general, que la lectura, está relacionada con el aprendizaje.

Tabla No. 24. Tabulación Pregunta 18

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	38,5	38,5	38,5
Totalmente de acuerdo	8	61,5	61,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

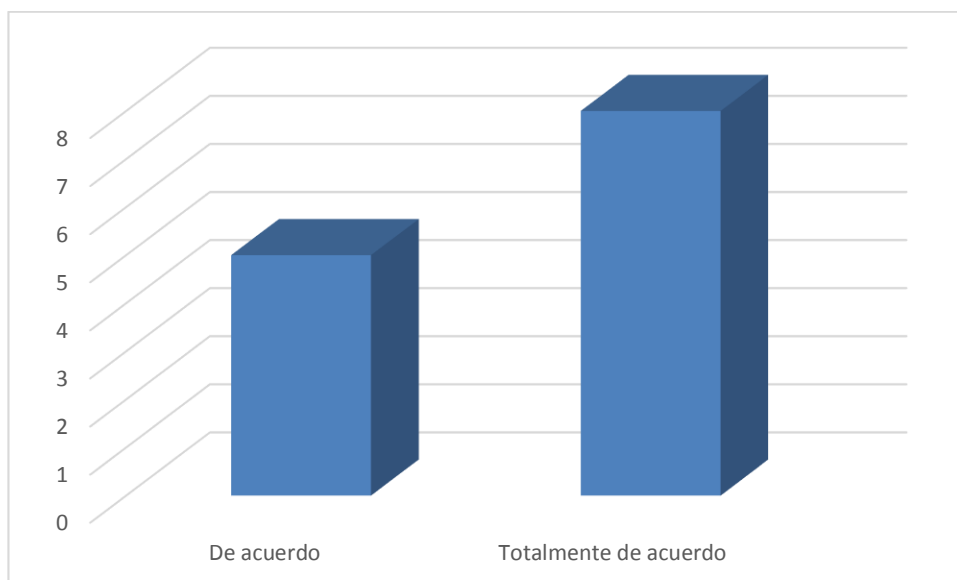


Gráfico No. 23. Gráfico de resultados Pregunta 18

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

El considerar que la lectura es un vehículo para el aprendizaje y lograr una plena alfabetización (Solé, 2012), es esencial para determinar estrategias que permitan la comprensión de textos, no solo la decodificación. Lo cual implica que están en total acuerdo de la trascendencia de esta competencia para el futuro del estudiante y se debe realizar cualquier esfuerzo para su logro, considerándola como un requisito para el desarrollo personal del individuo y sus oportunidades de participar en la sociedad.

Pregunta No. 19. En su práctica docente, usted utiliza estrategias de muestreo en la clase de lectura.

Tabla No. 25. Tabulación Pregunta 19

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	12	92,3	92,3	92,3
Totalmente de acuerdo	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

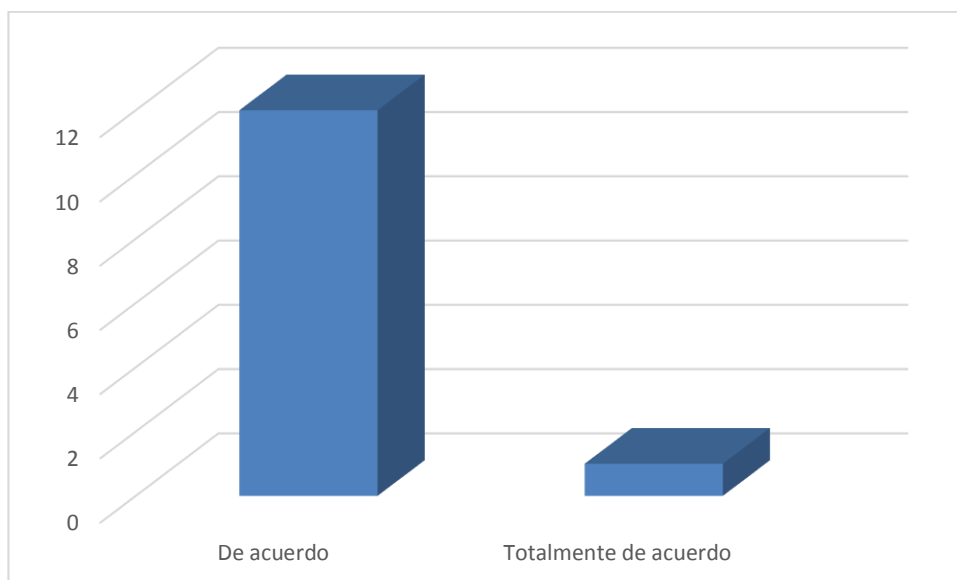


Gráfico No. 24. Gráfico de resultados Pregunta 19

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Esto apunta a que durante el proceso actual de lectura, este tipo de estrategias son utilizadas por los docentes durante su práctica docente. Lo cual lleva a que los estudiantes están entrenando su capacidad para que hagan uso de sus conocimientos previos para analizar al mínimo la información visual necesaria para interpretar un texto (Carrasco, 2003). Tomando en cuenta que la lectura es un proceso que en su momento inicial se presenta como prelectura, utilizan estas estrategias para ejercitar la comprensión lectora en este estadio.

Pregunta No. 20. Considera que se debe utilizar estrategias de predicción en su clase de lectura.

Tabla No. 26. Tabulación Pregunta 20

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	9	69,2	69,2	69,2
Totalmente de acuerdo	4	30,8	30,8	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

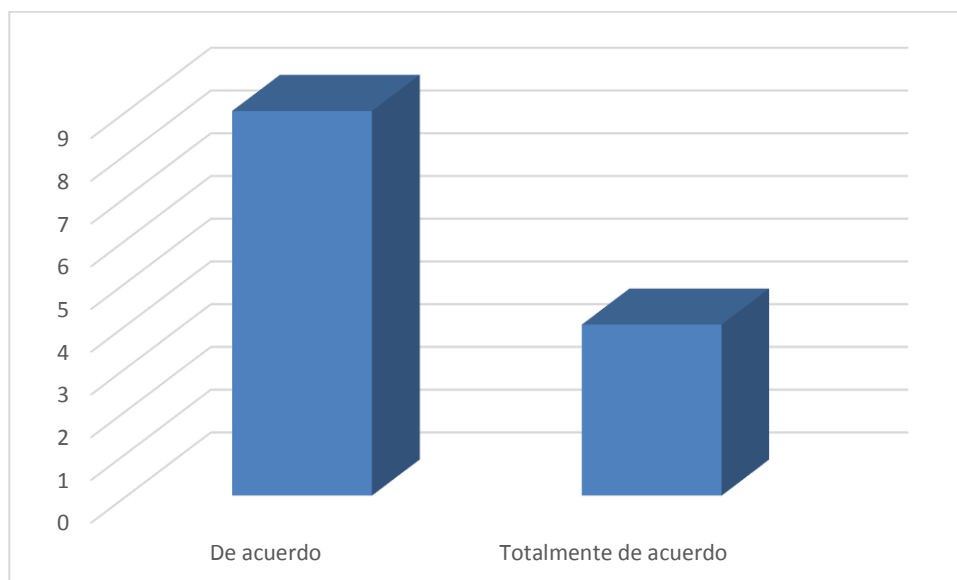


Gráfico No. 25. Gráfico de resultados Pregunta 20

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

En el proceso actual de lectura, están aplicando estrategias de predicción, como Solé (1996) lo afirma, las hipótesis que el lector se ha formado del texto, se van confirmando o descartando según como avanza la lectura, debido a los conocimientos previos, al esquema por las características del texto y el objetivo de la lectura. Este proceso, por supuesto, también se da en la prelectura como parte de la comprensión lectora que hace el aprendiz.

Pregunta No. 21. En su quehacer educativo, aplica estrategias de anticipación en la clase de lectura.

Tabla No. 27. Tabulación Pregunta 21

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	9	69,2	69,2	69,2
Totalmente de acuerdo	4	30,8	30,8	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

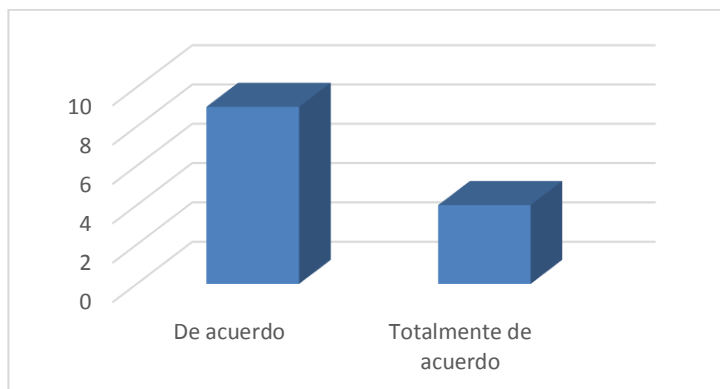


Gráfico No. 26. Gráfico de resultados Pregunta 21

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

En el proceso actual de lectura (en nivel inicial prelectura), están aplicando estrategias de anticipación. Las cuales permiten a los estudiantes realizar predicciones más focalizadas, relacionadas con aspectos específicos de la lectura (Carrasco, 2003).

Pregunta No. 22. Usted considera que es importante utilizar estrategias de confirmación y autocorrección, en su clase de lectura.

Tabla No. 28. Tabulación Pregunta 22

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	13	100,0	100,0	100,0

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

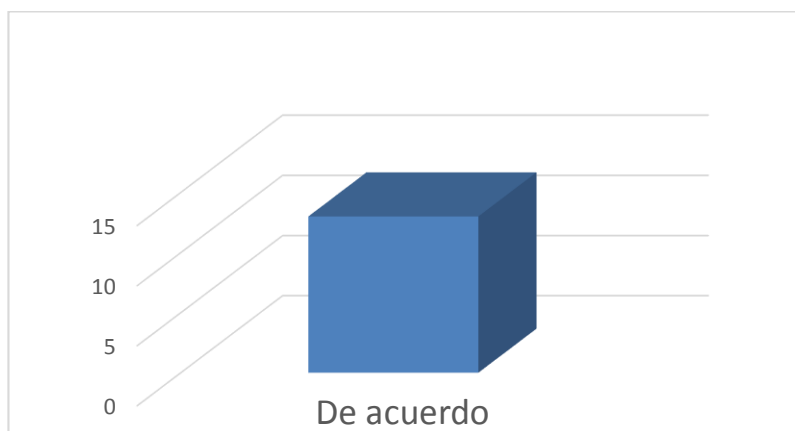


Gráfico No. 27. Gráfico de resultados Pregunta 22

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

En el actual proceso de lectura, las docentes están aplicando este tipo de estrategias para fortalecer la comprensión lectora. La misma que permite que los estudiantes desarrollen la conciencia de conocer el objetivo con el que se hace la lectura, reconocer cuando se han desconcentrado y no han entendido parte del texto. Éstas también llevan a que acepten ciertas partes con ambigüedades y se permitan saltar palabras desconocidas, formularse preguntas, considerar otras inferencias y eliminar sus prejuicios para tomar la información del texto (Carrasco, 2003). En el caso de educación inicial, cuando la docente practica la lectura compartida y de forma deliberada cambia una palabra por otra para que el niño o niña lo corrija.

Pregunta No. 23. Utiliza estrategias de inferencia en su clase de lectura.

Tabla No. 29. Tabulación Pregunta 23

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	11	84,6	84,6	84,6
Totalmente de acuerdo	2	15,4	15,4	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

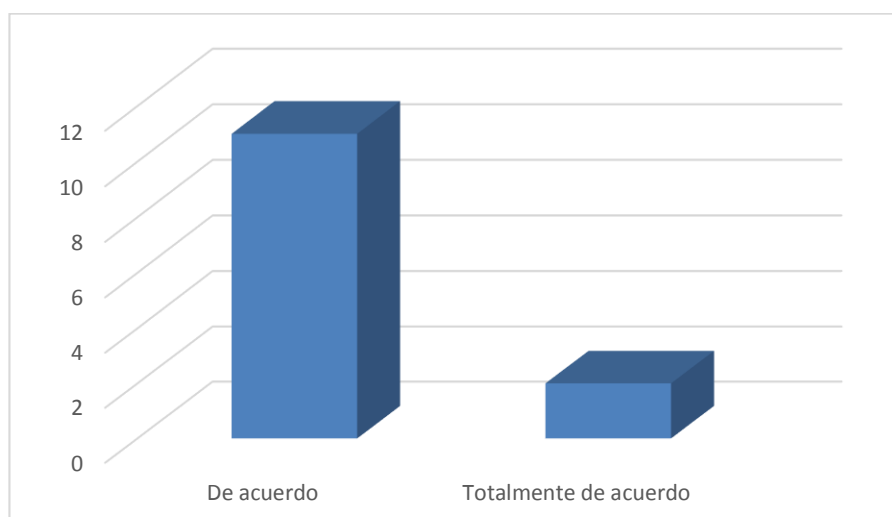


Gráfico No. 28. Gráfico de resultados Pregunta 23

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

En el proceso actual de lectura, las docentes aplican estrategias de inferencias para que los estudiantes comprendan los textos que leen. Estas inferencias se producen en base a las experiencias y conocimientos previos de los lectores, al establecer conexiones con el nuevo texto se pueden crear, confirmar o descartar las mismas (Carrasco, 2003).

Pregunta No. 24. Considera que aplicar estrategias de monitoreo o metacomprensión en su clase de lectura, es importante.

Tabla No. 30. Tabulación Pregunta 24

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	10	76,9	76,9	76,9
Totalmente de acuerdo	3	23,1	23,1	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

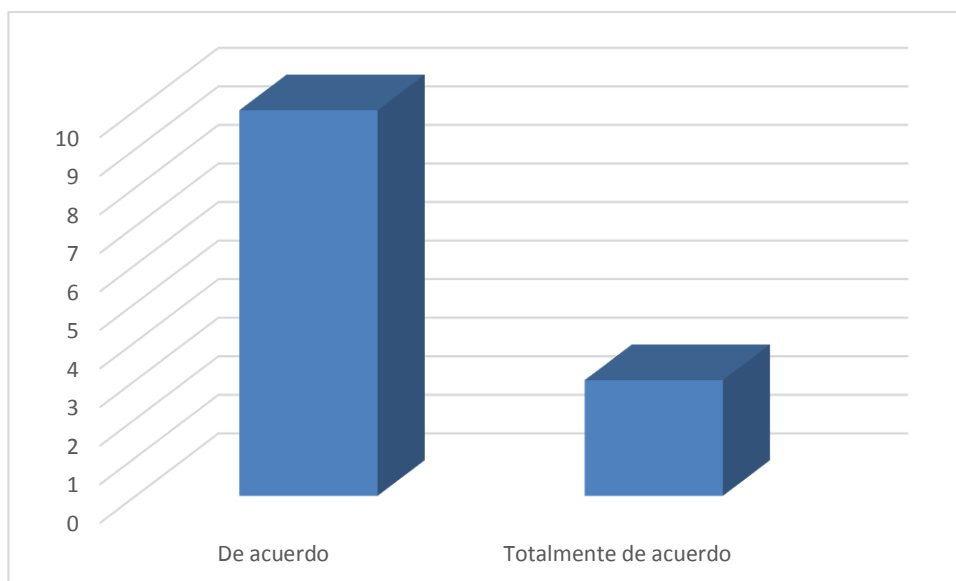


Gráfico No. 29. Gráfico de resultados Pregunta 24

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Las estrategias de monitoreo o metacomprensión también son incluidas durante el proceso de enseñanza de la comprensión lectora. Lo cual lleva a concluir que

los estudiantes están realizando actividades que les permite controlar, mientras leen, que efectivamente están comprendiendo el texto. Este monitoreo permite que detecten inconsistencias internas que el texto está teniendo y realizar actividades que permiten corregir estas inconsistencias, como releer el texto. Para ello su capacidad de darse cuenta de esta inconsistencia, es clave para lograr una correcta comprensión lectora (Irrazabal, 2007).

Pregunta No. 25. En su práctica docente, los estudiantes elijen lo que quieren leer, tipo o secuencia de actividades de lectura

Tabla No. 31. Tabulación Pregunta 25

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	12	92,3	92,3	92,3
Totalmente de acuerdo	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

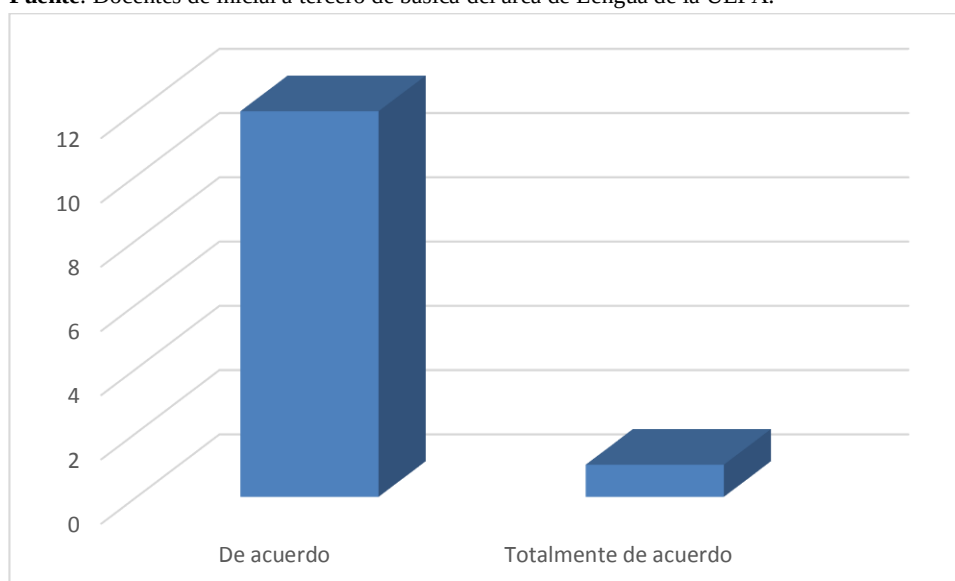


Gráfico No. 30. Gráfico de resultados Pregunta 25

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

El que las docentes permitan cierto grado de libertad, con respecto a las actividades, al tipo de lectura o textos que quieren leer, conlleva a confirmar que están aplicando uno de los elementos del juego en el actual proceso de lectura, y que será un proceso más sencillo la aplicación de la guía de estrategias, pues ya se

encuentran familiarizados con el mismo. El rincón de cuentos en educación inicial es una muestra palpable de ello.

Pregunta No. 26. Durante las estrategias que aplica al proceso lector, le agrada diversificar la organización social de los estudiantes (individual, en parejas, con el profesor, colectiva)

Tabla No. 32. Tabulación Pregunta 26

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	7	53,8	53,8	53,8
Totalmente de acuerdo	6	46,2	46,2	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

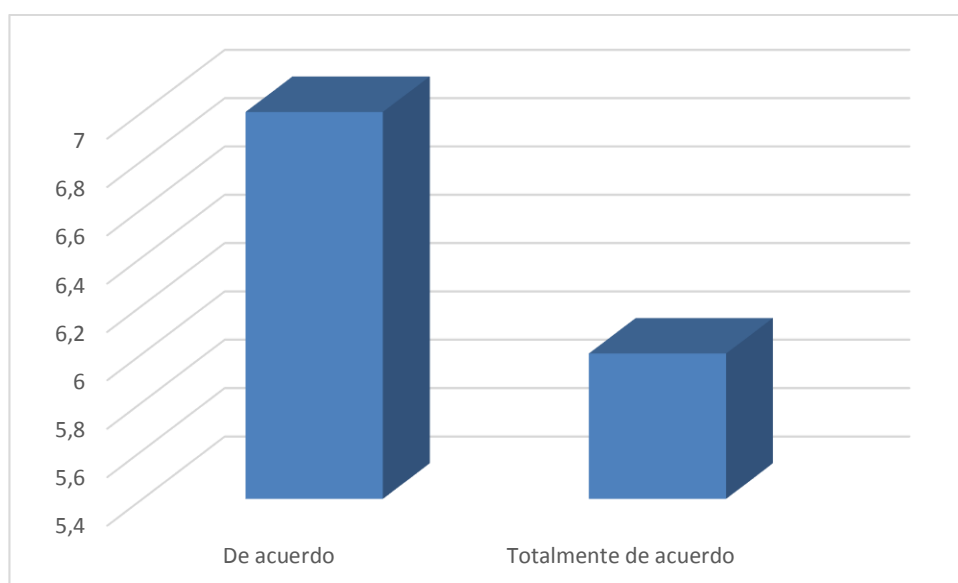


Gráfico No. 31. Gráfico de resultados Pregunta 26

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Durante el proceso actual de enseñanza de la lectura, las docentes, varían la organización social de los estudiantes, realizando actividades individuales, grupales, con el docente, o colectivas. Tal variedad permite que se cumpla lo que Solé (1987) propone para ejercitar la comprensión lectora del aprendiz.

Pregunta No. 27. Considera que la forma tradicional de enseñanza de la lectura (sin utilizar TIC) no es adecuada.

Tabla No. 33. Tabulación Pregunta 27

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	15,4	15,4	15,4
De acuerdo	10	76,9	76,9	92,3
Totalmente de acuerdo	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

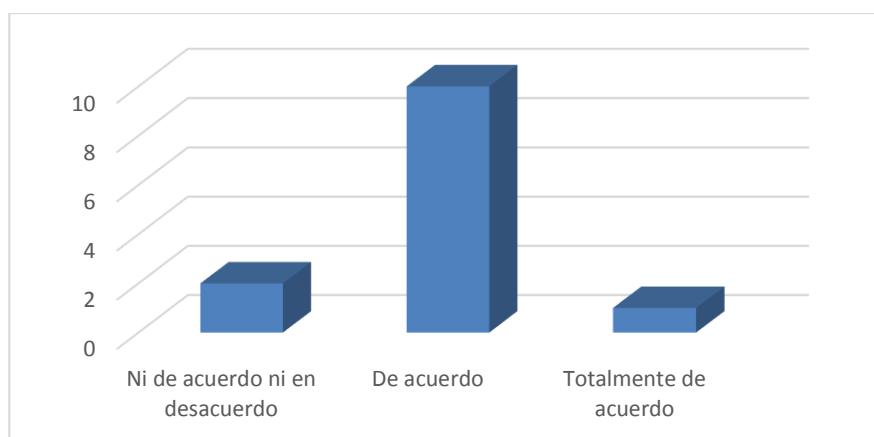


Gráfico No. 32. Gráfico de resultados Pregunta 27

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

LA mayoría de respuestas son positivas y existen algunas respuestas neutras (15,4%), lo que lleva a concluir que los docentes están de acuerdo con incluir en sus estudiantes las TIC como un medio de aprendizaje para salir del método tradicional e ingresar a un aprendizaje más activo e interactivo (Medellín, 2018).

Pregunta No. 28. Los recursos digitales disponibles en el contexto actual (pandemia) permiten la interacción e interactividad en la clase.

Tabla No. 34. Tabulación Pregunta 28

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	7	53,8	53,8	53,8
Totalmente de acuerdo	6	46,2	46,2	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA

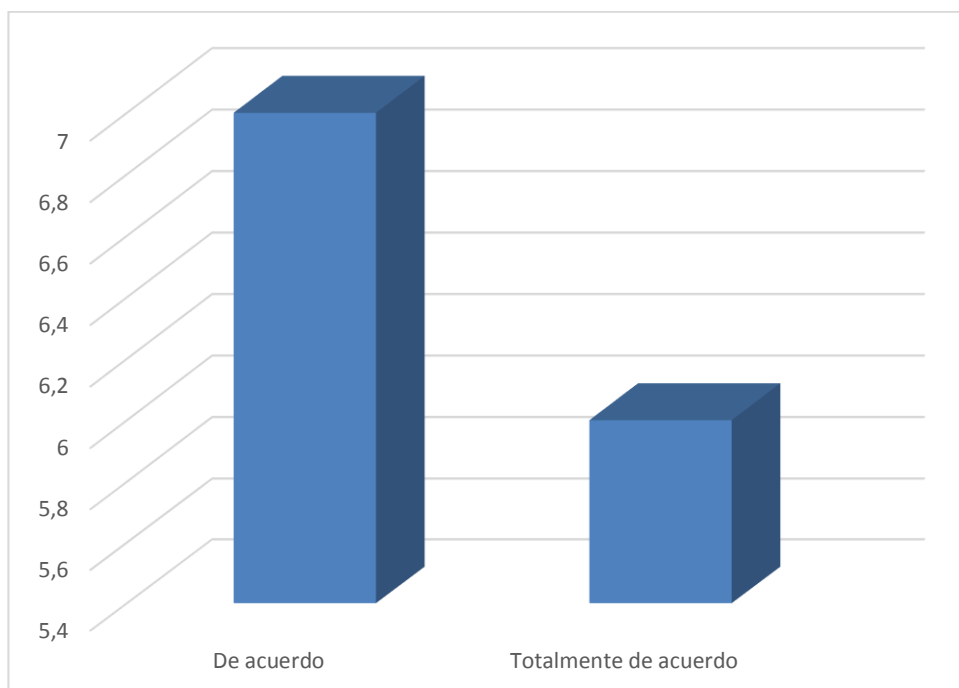


Gráfico No. 33. Gráfico de resultados Pregunta 28

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Todas las docentes que aportaron con la investigación, están de acuerdo en que el uso de recursos digitales permite la interacción e interactividad, por lo cual en la nueva guía de estrategias, se debe hacer una propuesta utilizando estos recursos para satisfacer el interés que tienen por la utilidad que proveen.

Pregunta No. 29. En el nivel inicial, considera que se puede cambiar los recursos físicos como fichas, revistas, periódicos o títeres, por recursos digitales para el proceso lector.

Tabla No. 35. Tabulación Pregunta 29

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	38,5	38,5	38,5
De acuerdo	7	53,8	53,8	92,3
Totalmente de acuerdo	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

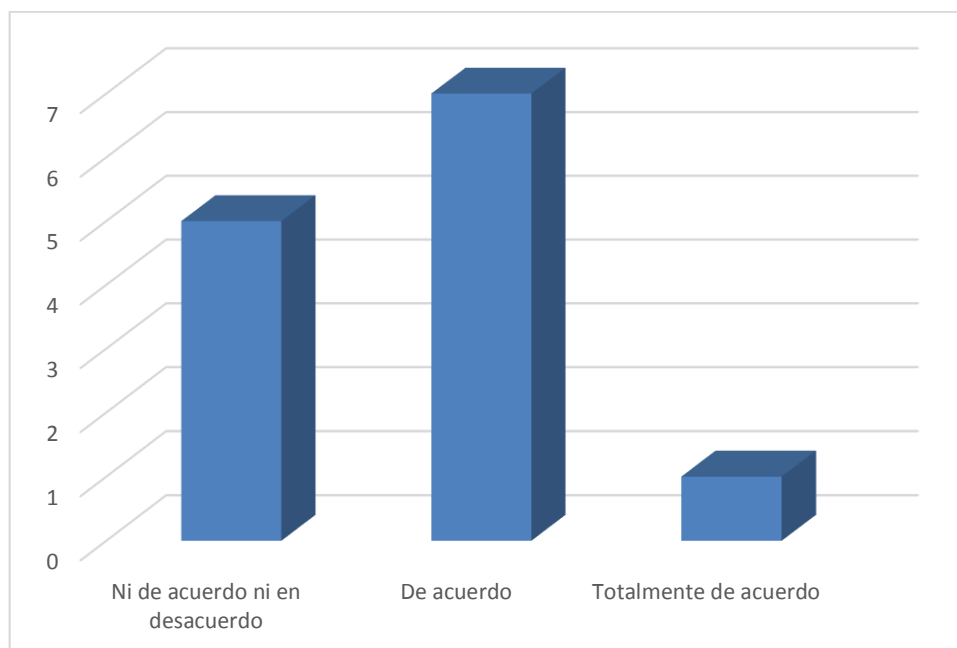


Gráfico No. 34. Gráfico de resultados Pregunta 29

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

Existe una indecisión bastante elevada, que cierra el abanico de posibilidades de recursos digitales a los que están dispuestas a renunciar las docentes, entonces para incrementar el grado de aceptación de la propuesta, no se incluirán estos recursos digitalizados.

Pregunta No. 30. En su quehacer educativo, considera que para desarrollar la competencia lectora, se debe realizar mayormente ejercicios para mejorar las neurofunciones superiores (memoria, atención, pensamiento, razonamiento, lenguaje).

Tabla No. 36. Tabulación Pregunta 30

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	38,5	38,5	38,5
Totalmente de acuerdo	8	61,5	61,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

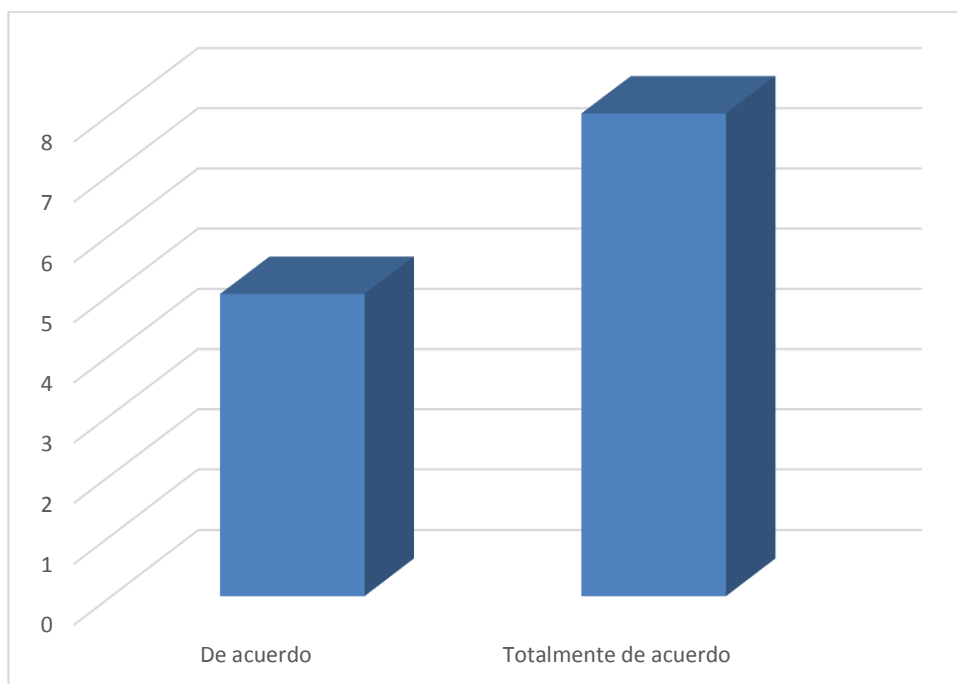


Gráfico No. 35. Gráfico de resultados Pregunta 30

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

La guía debe contener ejercicios para desarrollar neurofunciones, puesto que los docentes han pronunciado su importancia en la recolección de esta información.

Pregunta No. 31. Está de acuerdo con la siguiente afirmación: Para desarrollar la competencia lectora, se debe realizar ejercicios para la conciencia fonológica.

Tabla No. 37. Tabulación Pregunta 31

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	5	38,5	38,5	38,5
Totalmente de acuerdo	8	61,5	61,5	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

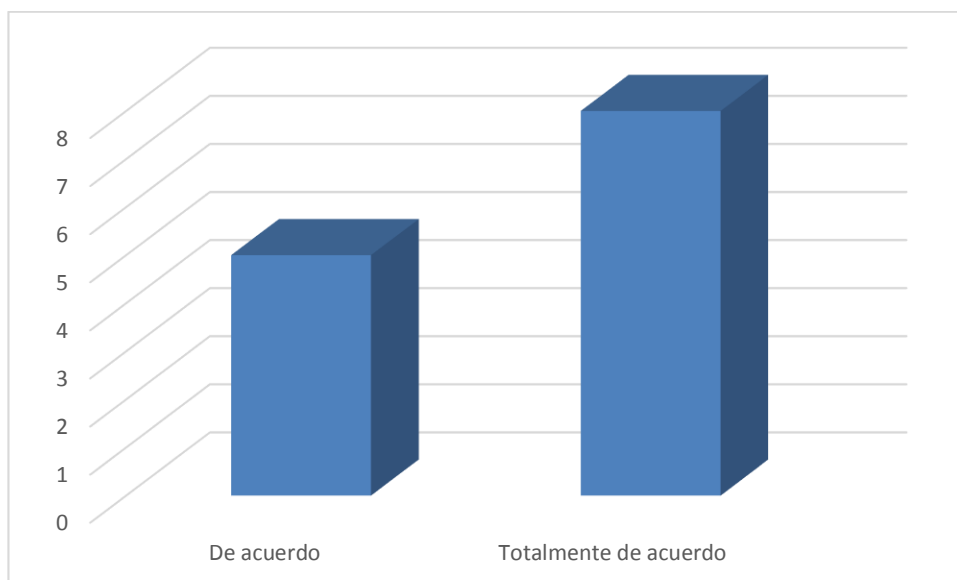


Gráfico No. 36. Gráfico de resultados Pregunta 31

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

La guía debe contener ejercicios para desarrollar conciencia fonológica, puesto que los docentes han pronunciado su importancia, a pesar de que manifestaron una respuesta neutra en la utilización del método fonético, conocen que al iniciar en el proceso de preparación para la lectura, antes de iniciar con el método silábico, el desarrollo de esta conciencia es primordial para el éxito del futuro lector (Quispilema, 2020).

Pregunta No. 32. Como docente, considera que realizar ejercicios sobre el conocimiento de las grafías, es el factor más importante, para desarrollar la competencia lectora

Tabla No. 38. Tabulación Pregunta 32

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De acuerdo	7	53,8	53,8	53,8
Totalmente de acuerdo	6	46,2	46,2	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Elaborado por: La autora

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

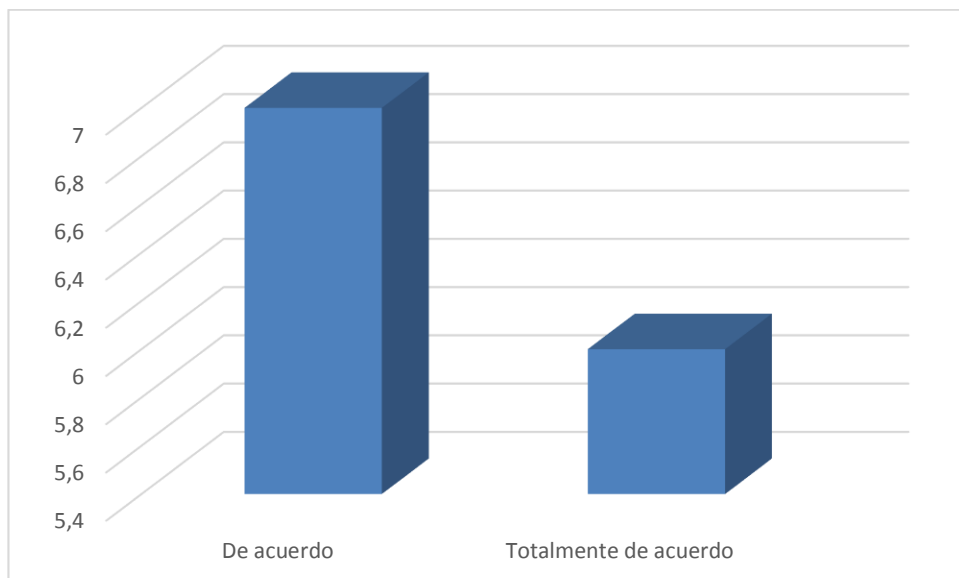


Gráfico No. 37. Gráfico de resultados Pregunta 32

Elaborado por: El autor

Fuente: Docentes de inicial a tercero de básica del área de Lengua de la UEPA.

La guía debe contener ejercicios para desarrollar conocimiento de las grafías, puesto que los docentes han pronunciado su importancia en la recolección de esta información.

CAPÍTULO III

PROPUESTA

Título

Guía de estrategias gamificadas para el proceso de enseñanza de la lectura en estudiantes de nivel inicial.

Datos Informativos

Nombre de la institución: Unidad Educativa Particular Amazonas

Ubicación: Av. Circunvalación S/N y Montecristi

Provincia: Sucumbíos

Los beneficiarios directos: Los docentes del nivel inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas.

Los beneficiarios indirectos: Los estudiantes del nivel inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas.

Objetivos

Objetivo General

- Proponer una guía de estrategias gamificadas para el proceso de enseñanza de la lectura en estudiantes de nivel inicial de la Unidad Educativa Particular “Amazonas”.

Objetivos Específicos

- Fundamentar teóricamente la guía de estrategias gamificadas para consolidar el proceso de enseñanza de lectura utilizando las TIC.
- Seleccionar las estrategias gamificadas que sean adecuadas en el proceso de enseñanza de la lectura para el nivel inicial.
- Validar la guía de estrategias gamificadas con expertos para que contribuya al desarrollo de competencias lectoras y digitales.

Estructuración de la Propuesta

Para garantizar el correcto proceso de creación de la guía de estrategias, durante la planificación, se establecen los objetivos para que las directrices sean dadas a partir de ellos. Las actividades seleccionadas toman en cuenta los recursos disponibles, así como las competencias, método y estrategias de preferencia de los docentes para incrementar su predisposición para la ejecución. Se especifican las fases del desarrollo e implantación de la guía, su evaluación y cronograma para el cumplimiento de dichas fases. Las actividades seleccionadas para las estrategias gamificadas, se han planificado tomando en cuenta que su aporte para el desarrollo de competencias lectoras, esté relacionado con los predictores de lectura y los resultados de la investigación de los intereses de los docentes y sus competencias digitales. Al realizar el análisis crítico de las clases grabadas se prestó atención a los temas de interés en los estudiantes con respecto a la lectura, así como a los gustos e intereses por los juegos. Se trata de propiciar también la interacción entre docente-estudiante y entre pares, con el objetivo de mejorar el lenguaje expresivo-receptivo y otras neurofunciones superiores.

Las estrategias de esta guía se planifican según el lienzo de gamificación propuesto por profesores del Tecnológico de Monterrey (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016), los cuales ayudan a tomar en cuenta en el proyecto, los aspectos curriculares y de la gamificación para el diseño experiencial. Además, permitirá que los docentes también comprendan el diseño y puedan adaptarlo fácilmente para otros contenidos curriculares o escenarios. Se realizará una socialización de la guía a los directivos, docentes y padres de la Unidad Educativa Particular Amazonas, acerca de su objetivo, los detalles de su fundamentación y las actividades seleccionadas, para que lo consideren al momento de la aplicación de las estrategias propuestas o de su adaptación curricular, pues hay que tomar en cuenta que la realidad o contexto varía año a año y se desea que la utilidad de esta herramienta perdure el mayor tiempo posible. Para la socialización se proporcionará el material digital y una demostración de las e-actividades (actividades en línea) utilizadas en las estrategias, con la finalidad de facilitar su implementación. Además, se capacitará los conceptos básicos de la gamificación aplicados en la ficha de diseño y el

manejo de las herramientas web 2.0 usadas, con la finalidad de que el docente pueda manipular el material entregado y garantizar su correcta implantación.

Con la autorización de los padres de familia, las docentes aplicarán las estrategias a un grupo de estudiantes, dichas clases se grabarán y se mostrarán en una futura reunión con las autoridades del plantel quienes, junto con el área del nivel inicial, planificarán otra reunión con todos los padres de familia del respectivo nivel, para socializar la nueva guía de estrategias. El objetivo de esta sería solicitar la aprobación y apoyo para su aplicación, además de evidenciar los beneficios que se pueden lograr con este proyecto.

La ejecución de la guía se realizará en las aulas virtuales de la Unidad Educativa Particular Amazonas, con la ayuda de las docentes del nivel inicial, se aplicará cada una de las estrategias propuestas, a quienes se brindará el apoyo tecnológico y pedagógico durante todo el proceso de su implementación, para facilitar y estimular su trabajo en caso de que existan inconvenientes por negativas de los padres, fallas con las herramientas web, incompreensión de las reglas o frustración de algún estudiante.

A continuación, se presenta el cronograma de actividades para la realización de la guía, con las respectivas actividades, objetivos, recursos, responsables y tiempos previstos para su aplicación.

Tabla No. 39. Cronograma de Actividades Propuesta

No.	Actividades	Objetivo	Recursos	Responsable	Tiempo
1. Planificación	Establecimiento de objetivos y determinación de recursos. Búsqueda, análisis y recopilación de información para la realización de la guía de estrategias (actividades y herramientas web). Rúbrica y encuesta (evaluación). Elaboración del cronograma de actividades para la aplicación de la propuesta.	Diseñar las estrategias que se implementarán en la guía.	Computador, internet, herramientas web 2.0, aula virtual institucional	Autora de la propuesta	4 semanas

2. Socialización	Socialización con las autoridades y docentes del área de inicial.	Socializar los objetivos, beneficios, fundamentos teóricos y la aplicación de la guía de estrategias gamificadas.	Computador, internet, Aula virtual institucional, presentación en Genially, Zoom.	Autora de la propuesta	1 semanas
3. Ejecución	Aplicar la guía de estrategias gamificadas a los estudiantes de inicial. Acompañar en el proceso.	Aplicar las estrategias con los estudiantes de inicial.	Computador, internet, herramientas web, Aula virtual institucional, Zoom	Autora de la propuesta, Docentes del área de nivel inicial.	3 semanas
4. Evaluación	Aplicar la rúbrica y encuesta para verificar el cumplimiento de objetivos.	Evaluar los resultados que se obtengan con la implementación de la guía de estrategias gamificadas	Cuestionario y Rúbrica.	Autora de la propuesta, Docentes del área de inicial.	2 semanas

Elaborado por: Autora

Fuente: Propia



Guía de Estrategias Gamificadas

Proceso de Lectura
Nivel Inicial



INTRODUCCIÓN

La presente guía es un interesante apoyo para la implementación de la gamificación en el proceso de enseñanza lector de los niños y niñas del área de inicial. Se aplican muchos elementos de la gamificación como las narrativas, misiones, los avatares, las insignias, niveles, trabajo individual y en equipo, todo planificado de forma tal que los objetivos y contenidos curriculares no se pierdan de vista y estén implícitos durante cada clase. Se hace énfasis en trabajar los predictores del lenguaje como las neurofunciones superiores, la conciencia fonológica y el conocimiento de las grafías. Cada misión se orienta a trabajar más de una destreza a la vez. Las primeras misiones se acomodan al desarrollo de neurofunciones, luego a la conciencia fonológica, para pronto introducir el nivel funcional de lectura, a través de la prelectura, por último, se inserta el nivel ejecutivo con ciertas grafías.

Para su realización se basó en el constructivismo, proponiendo siempre estrategias que permitan al estudiante la construcción de su propio conocimiento en base a experiencias previas, con un enfoque activo e interactivo y considerando como concepto básico de lectura el propuesto por Solé, proponiéndolo como un proceso interactivo (texto-lector) donde la participación del lector (con sus conocimientos previos) es fundamental para la comprensión de lo decodificado (proceso de transformación grafema-fonema). También se toma en cuenta el conectivismo que permite la inclusión de la tecnología para formar comunidades de aprendizaje, incentivando a los docentes a ser parte de una continua actualización para que transmitan a sus estudiantes esta cultura. La pedagogía en red fundamenta el diseño experiencial con el modelo “CANVAS”, al integrar los aspectos tecnológicos, elementos del juego y currículo en un solo formato detallado y fácil de entender.

JUSTIFICACIÓN

La educación enfrenta retos significativos con respecto a la forma de aprender de los nativos digitales, los cuales demandan procesos de enseñanza efectivos que

les permitan construir su conocimiento de manera significativa con la utilización de la tecnología bajo la guía del docente y los padres. La lectura es una herramienta fundamental para el para el aprendizaje, un proceso que debe acercarse al niño o niña de tal forma que le parezca divertida y útil como seres sociales que somos.

A partir de esta inquietud se presenta esta guía, que trata de integrar diversas estrategias para la estimulación de la lectura y sus predictores, apoyándose en la gamificación como elemento de motivación y dinamismo.

OBJETIVO

- Fortalecer la práctica docente con estrategias y actividades gamificadas como apoyo a la planeación didáctica, ya sea la asistencia virtual o presencial.

MARCO TEÓRICO

Constructivismo

Es una teoría que pretende exponer el trasfondo del conocimiento humano, asumiendo que el aprendizaje es activo y que el conocimiento previo es el que permite el nacimiento del nuevo conocimiento. Se destaca a Vygotsky como uno de los representantes más trascendentales, quien afirma la importancia de la interacción socio-cultural y el lenguaje en el proceso de construcción de este conocimiento. En educación, se trata de que el aprendizaje se construya en cada individuo por descubrimiento, experimentación y cuestionamiento continuo (Payer, 2005).

Conectivismo

La inclusión de la tecnología en todos los ámbitos en que se desenvuelve el ser humano, obliga a mover las teorías del aprendizaje hacia la era digital. El conectivismo es una teoría que considera el obtener o almacenar conocimiento creando actividades de conexión con otras personas o dispositivos, formando comunidades de aprendizaje donde existe la diversidad de opiniones, siendo capaces de establecer conexiones entre fuentes de información que será útil para

producirlo. En él, la actualización es la base fundamental de todas las actividades, pues considera que el conocimiento debe ser preciso y actual. Para esto se requiere desarrollar habilidades que establezcan conexiones y detecten fuentes que lo alimenten, las cuales son más importantes que el conocimiento en sí, debido a que perdurarán en el tiempo, mientras que el otro se desactualizará y perderá todo su valor (Siemens, 2004).

Pedagogía en Red

Los cambios que se están dando en la economía a nivel mundial, debido a la inclusión de tecnologías digitales, con el crecimiento de un nuevo paradigma de producción que se basa en ella para lograr la personalización y difusión de servicios, compartiendo la información a más personas, en diversos formatos y más rápido, sin importar el tiempo ni el lugar en el que se encuentran, obligan a la educación también a formar parte, aunque de a poco, de esta dinámica, modificando los procesos de aprendizaje en relación con cuándo, donde, con quién se aprende y para qué, qué y cómo aprender. Esto determina otras habilidades que serían necesarias en el siglo XXI. Los entornos virtuales de aprendizaje permiten ser un ejemplo de ello, pues sin encontrarse en una misma ubicación geográfica o encontrarse físicamente, las personas pueden interactuar, comunicarse y compartir recursos e información (Gros y Suarez, 2016).

En este contexto de la sociedad red, los docentes desenvuelven el rol de diseñadores y organizadores de experiencias de aprendizaje, con la aplicación de tecnologías para mejorar el aprendizaje, utilizando el diseño pedagógico para conectar el uso de recursos tecnológicos, la teoría pedagógica, los contenidos y la experiencia práctica (Schmitt, 2017). El adulto experto cumple la función de andamiaje cognitivo, afectivo y técnico (Romero y Siraj-Blatchford, 2017) para que, con la mediación de la tecnología, el niño pase de su nivel de desarrollo próximo a su nivel de desarrollo real (Vigotsky, 1979).

Gamificación y Proceso Lector

La gamificación educativa consiste en potenciar el proceso de aprendizaje con la utilización de los elementos del juego, con el fin de motivar e incluir un

ambiente informal (Marín, 2015). El proceso de lectura para Solé (1987), en el modelo interactivo, se desarrolla aplicando un método mixto, en el que se considera importante el conocimiento de las grafías y la decodificación, pero también las experiencias y conocimientos previos del lector, pues son trascendentales para adjudicarle un significado a lo que está leyendo. Para los nativos digitales (Prensky, 2001), que tienen una diferente forma de manejo, gestión y apropiación de la información, el trabajo en un Entorno Virtual de Aprendizaje, utilizando gamificación en el proceso lector, le permite desarrollarse, fomentar su actividad propia y con el grupo, trabajar con herramientas que se adaptan a su ritmo de aprendizaje, motivarse intrínsecamente, estar en un ambiente relajado, con libertad pero controlados por el docente, al tanto de sus progresos y utilizando esas habilidades en otras áreas para su superación.

Modelo CANVAS

Este modelo pasa a paso es muy utilizado en el ámbito empresarial, pero ha sido adaptado por profesores del Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016), como ayuda para tomar en cuenta los aspectos curriculares y de la gamificación en el diseño experiencial. Este formato para diseñar experiencias educativas gamificadas, será el que se utilizará en la presente guía.

Requerimientos para la aplicación de la guía

Docentes:

- Manejo de Genially o Power Point en caso de que desee realizar cambios a la presentación.
- Entorno virtual de aprendizaje donde publicará el link de la presentación gamificada.

Docentes y Padres:

- Conexión a Internet.
- Dispositivo Celular con espacio libre de 95 MB.

- Descargar la aplicación Quiver 3D Coloring App  en su dispositivo celular disponible en  para Android o  para IOS. (Tutorial para descarga en  YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=ktkmB2LZeZs>).
- Manejo de la aplicación Quiver. (Tutorial disponible en  YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=BKHdhzADOpk>)

Procedimiento para aplicación de la guía

1. Verificar la disponibilidad de los dispositivos celulares para poder efectuar la premiación a los niños, en asistencia virtual o presencial.
2. Enviar un comunicado a los padres solicitando se descarguen la aplicación, con el link del tutorial, dando una pequeña explicación del proyecto.
3. Narrar la historia del juego a los niños y presentar los personajes. Recuerde que puede seguir añadiendo más animales u objetos que los extraterrestres puedan conocer en nuestro planeta. Puede integrar la narrativa con cualquier ámbito (Identidad y Autonomía, Convivencia, Relaciones con el medio Natural y Cultural, Relaciones Lógico Matemáticas, Expresión artística, Expresión Corporal y Motricidad), incluso las actividades pueden estar relacionadas con el conocimiento de determinado objeto o fenómeno. No necesariamente son los retos deben ser hechos con aplicaciones o herramientas web, pueden ser proyectos o experimentos que los niños y niñas deban realizar, fichas impresas o cualquier otra actividad.
4. Demostrar el funcionamiento de la aplicación Quiver a los estudiantes, con uno de los imprimibles que no se encuentran como recompensa en la presentación que aplicará en la clase.
5. Publicar el link de la presentación donde se realiza la actividad gamificada, en el aula virtual o red social con la que se comunica con los padres.
6. Un ejemplo de la presentación con las actividades gamificadas está en el link adjunto: <https://view.genial.ly/60aa7dd72677960d7dc94711>.



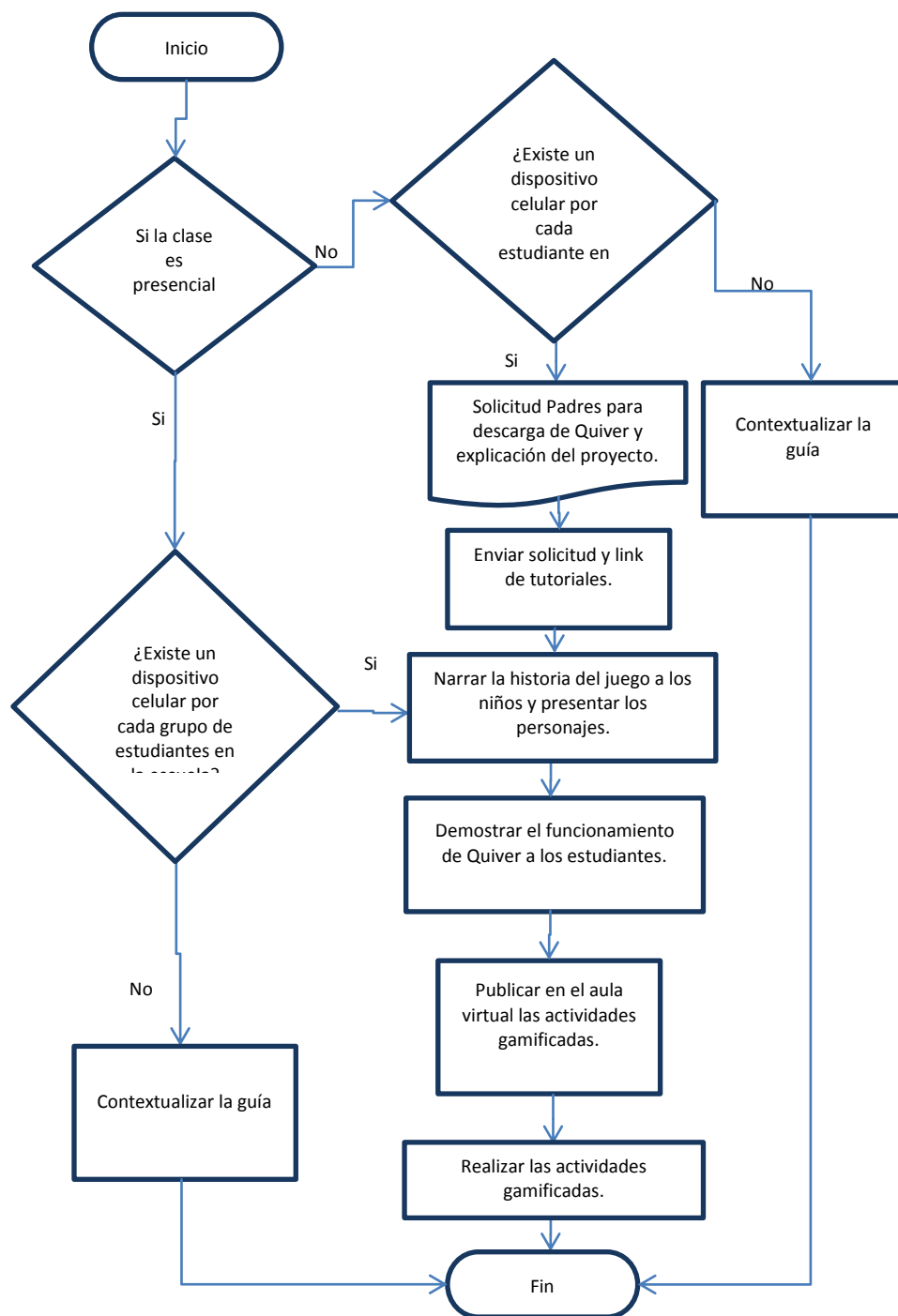


Gráfico No. 38. Diagrama de flujo de procedimiento de aplicación de la guía

Elaborado por: Autora

Fuente: Propia

Canvas de Gamificación Educativa

Hoja de Trabajo

Diseñado por:

Diseñado para la Materia:

Iteración:

Fecha:

Recursos y plataformas  Describe los recursos o plataformas con las que implementarás las mecánicas.	Mecánicas Verbos  Describe las reglas del juego con los componentes para generar las dinámicas. <i>Ej. Completa este cuestionario para obtener una insignia.</i> - Retos - Competencia - Colaboración - Azar - Retroalimentación - Logros - Recompensas - Triunfos - Turnos - Trueques	Dinámicas Gramática  Describe las dinámicas que usarás para crear la narrativa y estética del juego, - Progresión - Emociones - Relaciones - Restricciones - Alianzas - Creación - Expresión - Fantasía - Sumisión	Narrativas y estética  Describe los elementos que atraerán la atención de los jugadores, las razones por las que van a querer jugar, la forma en que el juego será atractivo para ellos.	Jugadores  Describe cómo son los alumnos en los que quieres generar comportamientos.
Intenciones educativas				
Experiencia del juego Describe en un párrafo breve la experiencia integral que tendrá el alumno con tu proyecto de gamificación.				

Adaptación del Gamification Model Canvas de www.gameonlab.com, con licencia Creative Commons.



Gráfico No. 39. Modelo CANVAS de Gamificación Educativa

Elaborado por: Profesores del Tecnológico de Monterrey

Fuente: Adaptado del Gamification Model CANVAS de www.gameonlab.com

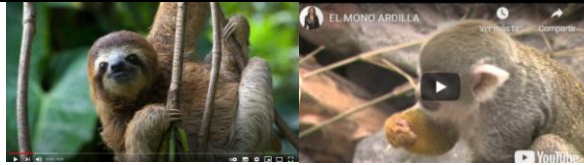
Experiencia Gamificada

Tabla No. 40. Experiencia gamificada en lienzo Canvas

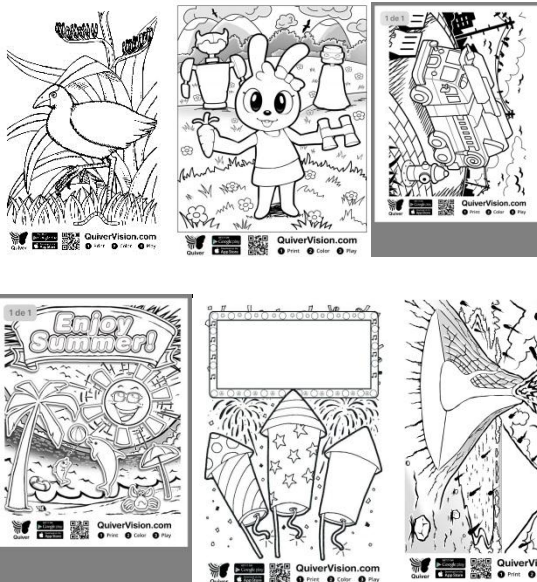
Conoce los animales https://view.genial.ly/60aa7dd72677960d7dc94711		Diseñado por: Lic. Marjorie Salazar Diseñado para el ámbito: Comprensión y Expresión del lenguaje y Relaciones con el medio natural y cultural.		Iteración: 1 Fecha: 10/05/2021
Recursos y Plataformas Moodle Zoom Power Point o Genially Quiver	Mecánicas Misión 1 - Entrena tu memoria para pasar al siguiente nivel. Memoriza los animales y su posición. Luego contesta dónde están. - Juega el trivial y descubre a quién pertenecen las sombras para terminar la misión del día. Misión 2 - Quiz de rimas (conciencia fonológica) para subir de nivel. - Canta una canción (conciencia	Dinámicas Progresión Restricciones Fantasía Emociones	Narrativas y Estética Llegan unos adorables extraterrestres a conocer el planeta Tierra, aterrizan en la selva amazónica y quieren conocer los animales de la Amazonía. Tienen al tucán, el mono y el jaguar. El estudiante debe cumplir una serie de retos para ayudar al extraterreste (avatar escogido), solo	Jugadores Los jugadores son niños entre 4 y 5 años, quienes gustan de los animales y los dispositivos electrónicos. Les agrada jugar y su tiempo de atención es de máximo 15 minutos. Poseen celular, computador o Tablet, y conexión a internet activa.

	fonológica) para terminar la misión. Misión 3 • Descubre al Impostor (conciencia fonológica y grafías) para ir al siguiente nivel. • Hora del cuento (prelectura- comprensión lectora) para terminar la misión del día. Recompensas • Comenta con los compañeros en clases o con los padres en casa sobre la actividad, con ello acumula una insignia en el EVA, las cuales serán canjeadas con láminas extra de Quiver (1 insignia=1 lámina).		entonces llegará hasta un video con información del animal seleccionado (tucán, mono o jaguar). Además, obtendrá como premio al cumplir la misión, el link a un archivo imprimible de Quiver para pintar y jugar con realidad aumentada.	
	Elementos • Si falla, tendrá otras oportunidades. • Se felicita cuando está correcto y se retroalimenta cuando está incorrecto. Objetivo: Ayudar a los extraterrestres y ganar un imprimible de realidad aumentada.		Comportamientos Persistencia Compromiso Aceptación a seres diferentes Respeto a la naturaleza	

	Avatares:  Insignias:  Misiones: Conocer al Mono  Conocer al Oso Perezoso  Conocer a la Serpiente  Liberación: Link Fichas Quiver Video 		Solidaridad	
--	---	--	-------------	--



Regalo: insignia EVA con acceso a imprimible adicional.



Intensiones educativas Objetivos: • “Incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo adecuado del vocabulario y la comprensión progresiva del significado de las palabras, para facilitar su interacción con los otros” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37). • “Descubrir las características y los elementos del mundo natural explorando a través de los sentidos” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.35). • “Discriminar auditivamente los fonemas (sonidos) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38). • Incrementar las destrezas digitales, familiarizándolos con vocabulario y elementos estandarizados en las TIC. Destrezas: • “Seguir instrucciones sencillas que involucren la ejecución de tres o más actividades” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37). • “Expresarse utilizando oraciones cortas y completas, manteniendo el orden de las palabras” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37). • “Describir oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observa” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37). • Identificar el significado de un botón de acción colocado en una pantalla. • Coordinar el movimiento óculo-manual.				

Misión 1

- “Identificar características de los animales” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.35).
- “Demostrar sensibilidad ante deseos, emociones y sentimientos de otras personas” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.34).
- “Identificar auditivamente el fonema (sonido)” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38) /m/.
- Reconocer algunos animales amazónicos, a través de la utilización de juegos con recursos TIC que incluyen el desarrollo de neurofunciones.

Misión 2

- “Identificar auditivamente el fonema (sonido) inicial de las palabras” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38) /a/,/e/,/i/,/o/,/u/.
- “Responder preguntas sobre un texto narrado por un adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37).
- “Asociar la imagen de la portada con el título de los cuentos” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37).
- Comunicarse con representaciones simbólicas de sus ideas (Ministerio de Educación Ecuador, 2014).

Misión 3

- “Producir palabras que riman espontáneamente tomando en cuenta los sonidos finales de las mismas” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38).
- “Identificar auditivamente el fonema (sonido)” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38) /s/.
- Reproducir canciones para mejorar su lenguaje expresivo (Ministerio de Educación Ecuador, 2014).
- “Identificar auditivamente los fonemas finales de las palabras utilizadas” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 38).

- “Producir palabras que riman espontáneamente tomando en cuenta los sonidos finales de las mismas” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 38).
- Establecer semejanzas entre los sonidos de las palabras.
- “Practicar hábitos de cuidado y conservación del medio ambiente que eviten la contaminación del aire, suelo y agua” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 35).
- “Realizar acciones de cuidado y protección de plantas y animales de su entorno erradicando actitudes de maltrato” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 35).

Metodología: Gamificación – Aprendizaje basado en juegos

Evaluación: Ejercicio interactivo, evaluación formativa.

Temporalización:

15 minutos o menos – Misión Mono – Actividad Memoria y Sombras

15 minutos o menos – Misión Oso Perezoso– Actividad “Descubre al impostor” y Cuento

15 minutos o menos – Misión Serpiente – Actividad Rimas y Canción

Todas las misiones adicionan 10 minutos de un conversatorio en clases, acerca de la experiencia, emociones, reflexiones u opiniones que los niños han tenido con las actividades.

Experiencia del juego

La interactividad que le permitirá participar activamente, los recursos audiovisuales y la intriga que tiene al tener un elemento sorpresa en los

imprimibles de realidad aumentada, permitirán que el estudiante se mantenga motivado y realice las actividades de aprendizaje, convirtiéndose en una experiencia enriquecedora tanto por la gamificación y destrezas digitales aplicadas, como por el proceso de prelectura que se apoya con los diferentes retos.

Elaborado por: Autora
Fuente: Propia

MISIÓN N° 1 (MONO)
NEUROFUNCIONES
Ámbito Relaciones con el Medio Natural y Cultural
Juego con los animales

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:

- “Descubrir las características y los elementos del mundo natural explorando a través de los sentidos” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.35).
- “Discriminar auditivamente los fonemas (sonidos) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 38).
- “Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de lectura, partiendo del disfrute y gusto por la misma” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 37).

PROCESO:

1. Diseñar el fondo virtual o utilizar el propuesto en la guía, que servirá de ambientación para la sesión síncrona, la cual debe contener la típica selva amazónica: <https://drive.google.com/file/d/1ecuJKrsyj-6MmafAznqGJkF4t86zaPNt/view?usp=sharing>



2. Distribuirlo por medio del aula virtual o una red social que mantiene como medio de comunicación con los padres, para que lo configuren como fondo en la aplicación Zoom donde se realizará la sesión síncrona.
3. En caso de poseer un aula virtual en un LMS, crear las actividades con los links correspondientes, caso contrario distribuirlos a los padres con anticipación por la red social de contacto.

4. Abrir el archivo del fondo de animales amazónicos o buscar otra imagen que los contenga, que sea de su agrado, para proyectarlo a la clase en el momento especificado en la planificación:

<https://drive.google.com/file/d/1z3jIqVrx1qDk7A1taS7HxD5dbRtn7Hdz/view?usp=sharing>



5. Realizar las actividades planificadas para la sesión síncrona.

Indicadores de Evaluación Juego Memoria

- Coordina los movimientos ojo-mano al utilizar el mouse.
- Escucha las instrucciones.
- Observa las tarjetas.
- Identifica las imágenes.
- Memoriza la ubicación de las imágenes.
- Incrementa lenguaje receptivo.

Indicadores de Evaluación Juego de sombras

- Coordinación óculo-manual para movimiento del mouse.
- Escucha las instrucciones.
- Observa las sombras.
- Identifica las imágenes.
- Se orienta espacialmente para determinar la relación entre la imagen y la sombra.
- Incrementa lenguaje receptivo.

Imagen No. 1. Pantalla juego de memoria



Elaborado por: Autora
Fuente: Adaptado de Genially

Imagen No. 2. Pantalla juego de sombras



Elaborado por: Autora
Fuente: Adaptado de Genially

Tabla No. 41. Planificación Misión N°1 (MONO)

 UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR AMAZONAS	
Nombre de la actividad	Juego con los animales
Destrezas	• “Identificar características de los animales” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.35). • “Seguir instrucciones sencillas que involucren la ejecución de tres o más actividades” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37). • “Expresarse utilizando oraciones cortas y

		completas, manteniendo el orden de las palabras” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37). • “Describir oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observa” • “Identificar auditivamente el fonema (sonido)” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38) /m/. • Reconocer algunos animales amazónicos, a través de la utilización de juegos con recursos TIC que incluyen el desarrollo de neurofunciones.	
Tiempo	35 minutos	Grado	Inicial II
Técnica		Gamificación con ABJ y Observación	
Recursos		• Juego diseñado con TIC • Computador, celular o Tablet con conexión a internet • Entorno virtual de aprendizaje (Aula Virtual, Zoom, Juego en Genially, fondo virtual)	
PROCESO METODOLÓGICO			
Anticipación • Presentar una imagen de fondo virtual con la Amazonía. Preguntar con asombro: ¿En qué parte del Ecuador están? ¿En la selva? ¿En la Playa? • Compartir la pantalla del juego para presentar a algunos animales amazónicos. • Formular preguntas: ¿Conocen alguno de estos animales?, ¿Conocen otros animales de la Amazonía? ¿Quieren conocer algunos más? Construcción • Presentar la pantalla del juego de memoria de los animales, presentar dos de ellos, haciendo énfasis en el sonido /m/ (mono, armadillo, hormiga, murciélago, guacamaya, manatí, mariposa, oso hormiguero). • Solicitar que coloquen reacciones en Zoom (emoticones) para expresar su agrado, disgusto o miedo por el animal presentado. Mencionar 1 o 2			

características de los que llamen más la atención.

- Jugar con el recurso digital, donde deben seguir instrucciones sencillas dadas en él.

Consolidación

- Estimular a que se expresen utilizando oraciones cortas sobre su experiencia en el juego. Utilizar los emoticones para expresar los sentimientos mediante las reacciones en Zoom.
- Tratar de que incorporen en su vocabulario los nombres de los animales que estaban en el juego, mostrando su imagen y repitiendo su nombre.
- Pedir que describan la experiencia que tuvieron con la realidad aumentada en esta ocasión. Proporcionar una reacción en Zoom (emotición) de trofeo y aplausos como premio a quien se expresa.

Elaborado por: Autora

Fuente: Propia

Tabla No. 42. Lista de Cotejo para evaluación Misión N°1 (MONO)

Indicador	Si	En proceso	No
Coordina los movimientos ojo-mano al utilizar el mouse.			
Ejecuta las instrucciones.			
Identifica las imágenes			
Memoriza la ubicación de las imágenes.			
Incrementa lenguaje receptivo.			
Incrementa el lenguaje expresivo.			
Incrementa destrezas digitales (lenguaje tecnológico, movimiento mouse, identificación de íconos)			

Elaborado por: Autora

Fuente: Propia

MISIÓN N° 2 (SERPIENTE)
CONCIENCIA FONOLÓGICA
Ámbito Comprensión y Expresión del Lenguaje
Rimas con el Día de la Tierra

OBJETIVO: “Discriminar auditivamente los fonemas que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso lector” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38).

“Practicar acciones que evidencien actitudes de respeto y cuidado del medio ambiente apoyando a la conservación del mismo” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.35).

PROCESO:

1. Diseñar el fondo virtual o utilizar el propuesto en la guía, que servirá de ambientación para la sesión síncrona, la cual debe contener la imagen alusiva al día de la Tierra:

<https://drive.google.com/file/d/1bv2luQtTVOHWoq0fbe9Pvr6aWR3lQznl/view?usp=sharing>



2. Distribuirlo por medio del aula virtual o una red social que mantenga como medio de comunicación con los padres, para que lo configuren como fondo en la aplicación Zoom donde se realizará la sesión síncrona.
3. En caso de poseer un aula virtual en un LMS, crear las actividades con los links correspondientes, caso contrario distribuirlos a los padres con anticipación por la red social de contacto.
4. Hacer títeres relacionados con el medio ambiente y el fonema /s/, con paletas de helado y papel o cartulina impresa. Puede utilizar el archivo de los imprimibles adjunto:

<https://docs.google.com/document/d/1XNeyxFHPwbc9Ust7CnIqMsXTmAgYLURC/edit?usp=sharing&ouid=108822035012264673752&rtpof=true&sd=true>



Indicadores de evaluación Juego de Rimas

- Coordina ojo-mano para movimiento del mouse.
- Escucha con atención las instrucciones.
- Identifica las imágenes.
- Escucha con atención el nombre de la imagen.
- Identifica el sonido final de una palabra.

Indicadores de evaluación Canción de la Mosca

- Escucha con atención una canción.
- Canta una canción.
- Relaciona sus movimientos corporales con el significado de la canción.
- Incrementa lenguaje receptivo.

Imagen No. 3. Pantalla Juego de Rimas



Elaborado por: Autora
Fuente: Adaptado de Genially

Imagen No. 4. Pantalla Canción



Elaborado por: Autora

Fuente: Adaptado de Genially

Tabla No. 43. Planificación Misión N°2 (SERPIENTE)

 UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR AMAZONAS	
Nombre de la actividad	Rimas con el Día de la Tierra
Destrezas	• “Producir palabras que riman espontáneamente tomando en cuenta los sonidos finales de las mismas” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38). • Reproducir canciones para mejorar su lenguaje expresivo (Ministerio de Educación Ecuador, 2014). • “Identificar auditivamente los fonemas finales de las palabras utilizadas” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 38). • Establecer semejanzas entre los sonidos de las palabras. • “Practicar hábitos de cuidado y conservación del medio ambiente que eviten la contaminación del aire, suelo y agua” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 35). • “Realizar acciones de cuidado y protección de

		plantas y animales de su entorno erradicando actitudes de maltrato” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 35).	
Tiempo	35 minutos	Grado	Inicial II
Técnica		Gamificación con ABJ Observación	
Recursos		• Juego diseñado con TIC • Computador, celular o Tablet con conexión a internet • Entorno virtual de aprendizaje (Aula virtual, Zoom, juego en Genially, Fondo virtual) • Títeres recortables con paletas de helado	
PROCESO METODOLÓGICO			
Anticipación • Iniciar con un filtro de nariz y orejas de animalito, puede ser un ratón para relacionarlo con un personaje del cuento de la siguiente actividad (Ratón Mariano), con una maceta de una plantita, presentar la planta y la importancia que ella tiene para el planeta. Plantear interrogantes acerca del fondo virtual colocado en Zoom de los niños. ¿Qué dibujo está de fondo? ¿Qué están haciendo las personas del dibujo? ¿Por qué hay que cuidar la Tierra? Colocar una reacción (emoticon) de Zoom para premiar cada participación. • Hora del cuento: Después de la reflexión de la importancia de los animales, plantas y medio ambiente para nosotros, proyectar el video del cuento, con audio, del minuto 2:36 hasta el minuto 5:45  YouTube https://www.youtube.com/watch?v=uP4iGH8h52w&t=300s. • Relacionar frases del cuento que suenan igual, por ejemplo: ¿Qué hacía Mariano? - Come queso con su mano. Construcción • Usar títeres con palabras que rimen y no, para introducir concepto de rima.			

Sandía – Sofía, Serpiente – Sonriente, Sol –Girasol. Hacer énfasis en el sonido /s/.

- Encontrar otras palabras que suenen igual con: Oso, Casa, Zapato.
- ¿Cómo hacía la serpiente del cuento? /s/
- ¿Quieren conocer otra serpiente? Sí. Hacer énfasis en el sonido /s/.

Consolidación

- Abrir el juego de Genially, compartiendo pantalla en Zoom, hacer hincapié en el sonido que hace la serpiente. Solicitar que utilicen la reacción de Zoom para que coloquen la serpiente, imaginen que son serpientes y hagan el sonido respectivo.
- Solicitar a los estudiantes que entren en el Juego para encontrar nuevas rimas (presentación de Genially): <https://view.genial.ly/60aa7dd72677960d7dc94711>
- Canción de la mosca traviesa con movimiento corporal  **YouTube**
<https://youtu.be/CkZeQhg5fUs>.

Elaborado por: Autora

Fuente: Propia

Tabla No. 44. Lista de Cotejo para evaluación

Indicador	Si	En proceso	No
Coordina los movimientos ojo-mano al utilizar el mouse.			
Ejecuta las instrucciones.			
Escucha con atención el nombre de la imagen.			
Identifica el sonido final de una palabra.			
Escucha con atención una canción.			
Canta una canción.			
Relaciona sus movimientos corporales con el significado de la canción.			
Incrementa lenguaje receptivo.			
Incrementa lenguaje expresivo.			
Incrementa destrezas digitales (lenguaje tecnológico, movimiento mouse, identificación de			

íconos)			
---------	--	--	--

Elaborado por: Autora
Fuente: Propia

MISIÓN N° 3 (OSO PEREZOSO)
CONOCIMIENTO DE LAS GRAFÍAS
Ámbito Comprensión y Expresión del Lenguaje
Experiencia fuera y dentro del planeta tierra

OBJETIVO: “Discriminar auditivamente los fonemas (Vocales) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p. 38).

“Comprender el significado de palabras, oraciones y frases para ejecutar acciones y producir mensajes que le permitan comunicarse con los demás” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.37).

PROCESO:

1. Diseñar el fondo virtual o utilizar el propuesto en la guía, que servirá de ambientación para la sesión síncrona, la cual debe contener el parque turístico Nueva Loja:
https://drive.google.com/file/d/1vzYgD2CvZKJQ5fHvjSI4d7sbwQ9Fe_br/view?usp=sharing



2. Distribuirlo por medio del aula virtual o una red social que mantenga como medio de comunicación con los padres, para que lo configuren como fondo en la aplicación Zoom donde se realizará la sesión síncrona.
3. En caso de poseer un aula virtual en un LMS, crear las actividades con los links correspondientes, caso contrario distribuirlos a los padres con anticipación por la red social de contacto.

Indicadores de evaluación Juego el impostor

- Coordina los movimientos ojo-mano al utilizar el mouse.

- Escucha con atención las instrucciones.
- Identifica las imágenes.
- Escucha con atención el nombre de la imagen.
- Identifica el primer sonido de una palabra.

Indicadores de evaluación Hora del cuento

- Infiere a partir de la imagen de un cuento.
- Escucha con atención un cuento.
- Identifica el personaje principal del cuento.
- Moldea una forma específica con plastilina.
- Incrementa lenguaje receptivo.

Imagen No. 5. Pantalla Juego el Impostor



Elaborado por: Autora
Fuente: Adaptado de Genially

Imagen No. 6. Pantalla Hora del Cuento



Elaborado por: Autora
Fuente: Adaptado de Genially

Tabla No. 45. Planificación Misión N°3 (OSO PEREZOSO)

 UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR AMAZONAS			
Nombre de la actividad		Juego con los animales	
Destrezas		• “Identificar auditivamente el fonema (sonido)” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38) /a/,/e/,/i/,/o/,/u/. • “Asociar imagen de la portada con el título del cuento” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38). • “Responder preguntas sobre un texto narrado, relacionadas a los personajes y acciones principales” (Ministerio de Educación Ecuador, 2014, p.38). • Comunicarse con representaciones simbólicas de sus ideas (Ministerio de Educación Ecuador, 2014).	
Tiempo	35 minutos	Grado	Inicial II
Técnica		Gamificación con ABJ y Observación	
Recursos		• Juego diseñado con TIC • Computador, celular o Tablet con conexión a internet • Entorno virtual de aprendizaje (Aula Virtual, Zoom, Fondo virtual, Juego en Genially, Video YouTube, Google Earth)	
PROCESO METODOLÓGICO			
Anticipación • Aplicar el fondo virtual del parque Ecológico Nueva Loja. • Llevar a los estudiantes al Parque Ecológico Nueva Loja con Google Earth. • Mostrar los animales que están allí (hacer hincapié en el oso perezoso, las abejas)			

en las plantas y las iguanas), pronunciar sus nombres haciendo énfasis en el sonido de las vocales iniciales.

Construcción

- Proyectar video del oso perezoso, sin audio si la docente desea describir las características, del minuto 0:00 hasta el minuto 2:00  YouTube para no hacerlo muy extenso (puede activar el audio pues se utiliza un lenguaje que los preescolares pueden entender perfectamente) <https://youtu.be/zthTHupvtnU>.



- Hacer lluvia de ideas sobre los animales, ¿Por qué están en el parque Nueva Loja?
- Para presentar el juego, preguntar ¿Les gustaría conocer otros animales y una hermosa historia sobre ellos?

Consolidación

- Ejecutar el juego Genially con la misión del día (conciencia fonológica con asociación a la grafía y cuento).
- En la sección del “impostor”, realizar los ejercicios de conciencia fonológica propuestos.
- En la sección “la hora del cuento”, el niño o niña escoge el cuento que desea escuchar, según la imagen de la portada que más le agrade.
- Escuchar el cuento que escogió.
- Al finalizar hacer énfasis en los Títulos de los Cuentos, en el sonido inicial de la vocal del nombre del animal. Preguntar ¿Con qué sonido empieza águila? ¿Con qué sonido empieza hormiga?
- Moldear en plastilina el personaje principal del cuento en su hábitat (lugar que vio en el cuento)

Elaborado por: Autora
Fuente: Propia

Tabla No. 46. Lista de Cotejo para evaluación Misión N°2 (OSO PEREZOSO)

Indicador	Si	En proceso	No
Coordina los movimientos ojo-mano al utilizar el mouse.			
Ejecuta las instrucciones.			
Identifica las imágenes			
Escucha con atención el nombre de la imagen.			
Identifica el primer sonido de una palabra.			
Infiere a partir de la imagen de un cuento.			
Escucha con atención un cuento.			
Identifica el personaje principal del cuento.			
Moldea una forma específica con plastilina.			
Incrementa lenguaje receptivo.			
Incrementa el lenguaje expresivo.			
Incrementa destrezas digitales (lenguaje tecnológico, movimiento mouse, identificación de íconos)			

Elaborado por: Autora

Fuente: Propia

Recursos en Línea

- Presentación en Genially de la experiencia gamificada:
<https://view.genial.ly/60aa7dd72677960d7dc94711>
- Imprimible Quiver Oveja: (recompensa de presentación Genially)
https://drive.google.com/file/d/1VEP9P7-FJN1xQ1AoKQn_jnkNN52kSrxF/view?usp=sharing
- Imprimible Quiver Pingüino (recompensa de presentación Genially)
<https://drive.google.com/file/d/1Abm2nSoXChJNCKCQriclh9BIoNIId7USJ/view?usp=sharing>
- Imprimible Quiver Tigre con juguetes: (recompensa de presentación Genially)

https://drive.google.com/file/d/1BPF4JofeCDJorNw1JdmlNWJtxG9_k2z8/view?usp=sharing

- Imprimible Quiver Ave:
<https://drive.google.com/file/d/1Jvc1m-85dpOURn87uiZPxcWy6ENFW7Kv/view?usp=sharing>
- Imprimible Quiver Conejo:
<https://drive.google.com/file/d/1hvZynDdfiTtqGeoMxcvcEYFH8hqkxu8/view?usp=sharing>
- Imprimible Quiver Carro bomberos:
https://drive.google.com/file/d/1oy3P4Qk_YcqVonn-6Bqs1Kk5Xfp02ILa/view?usp=sharing
- Imprimible Quiver Tigre:
<https://drive.google.com/file/d/1Sk86Q1xZlYqh3Js0kSYIOzl8aHSaxSEc/view?usp=sharing>
- Imprimible Quiver Volcán:
<https://drive.google.com/file/d/18iagNRfwhv7TyUAxaadCbw1vj7xOvjOO/view?usp=sharing>
- Imprimible Quiver Fuegos artificiales:
https://drive.google.com/file/d/1zsg8_vlM3NmKEZq3pVQ9ZNEsXE0W2XrY/view?usp=sharing
- Imprimible Quiver Disfruta el verano:
https://drive.google.com/file/d/1kCzKpjX8u4AD6EB6hMzblYSv_jvF2Mm5/view?usp=sharing
- Recortables para más títeres para rimar:
https://drive.google.com/file/d/1KPw77l_iqrdKWhS5l9Oqgn09CQCzHMS4/view?usp=sharing
- Presentación editable en Genially, solicitar a la Autora.

Evaluación de la propuesta innovadora

Para esta fase se considera el seguimiento necesario para el correcto funcionamiento del sistema gamificado implantado. La evaluación se realizará de forma permanente a los docentes, para verificar el éxito de la aplicación y el

desarrollo de los predictores de la lectura temprana en los estudiantes. En cada actividad se evaluará los logros alcanzados mediante rúbricas.

Tabla No. 47. Rúbrica de Evaluación a los Docentes de uso de la Guía de Estrategias Gamificadas

Criterio	El docente aplica muy bien la guía	El docente aplica bien la guía	El docente aplica la guía de forma regular.	El docente aplica la guía de forma deficiente.
Estudiantes	El docente siempre motiva a los estudiantes a participar en las misiones y comentar sus experiencias gamificadas.	El docente casi siempre motiva a los estudiantes a participar en las misiones y comentar sus experiencias gamificadas.	El docente a veces motiva a los estudiantes a participar en las misiones y comentar sus experiencias gamificadas.	El docente no motiva a los estudiantes a participar en las misiones y comentar sus experiencias gamificadas.
Padres	El docente siempre motiva a los padres a estar pendientes de la iniciativa con la gamificación.	El docente casi siempre motiva a los padres a estar pendientes de la iniciativa con la gamificación.	El docente algunas veces motiva a los padres a estar pendientes de la iniciativa con la gamificación.	El docente no motiva a los padres a estar pendientes de la iniciativa con la gamificación.
Dominio de TIC	Los docentes se sienten cómodos y han personalizado la guía de acuerdo con su contexto.	Los docentes se sienten cómodos aplicando la guía.	Los docentes aplican la guía.	Los docentes aplican sólo ciertas secciones de la guía.
	Los docentes manejan perfectamente todas las plataformas y herramientas web incluidas en la guía.	Los docentes manejan bien todas las plataformas y herramientas web incluidas en la guía.	Los docentes manejan algunas de las plataformas y herramientas web incluidas en la guía.	Los docentes no manejan las plataformas y herramientas web incluidas en la guía.

Elaborado por: Autora

Fuente: Propia

Tabla No. 48. Criterios para elaborar cuestionario de satisfacción de uso de la Guía de Estrategias Gamificadas

Criterios	Ítem
Constructivismo	¿Considera que la Guía permite que los estudiantes construyan su conocimiento a partir de los conocimientos previos que él/ella posee?
Pedagogía Red	¿Considera que el grado de utilización de la tecnología no es muy invasivo conforme con la edad a la que va dirigidas las actividades de la guía?
	¿Considera que las herramientas propuestas en la guía son fáciles de usar, novedosas y se encontraron disponibles siempre para su trabajo?
Gamificación en el proceso de lectura	¿Considera que los elementos de la gamificación (avatares, misiones, retos, recompensas, insignias) utilizadas en la propuesta, motivó a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la lectura?
Uso	¿Considera que la guía está hecha de forma que se puedan adaptar y contextualizar las actividades y estrategias aplicadas?
	¿Continuará usando el material propuesto en la guía?

Elaborado por: Autora
Fuente: Propia

Valoración de la propuesta

La valoración se realizó por medio de pares especialistas. La primera especialista es Jeanneth Robalino, licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, Magister en Educación, con experiencia en el área de educación inicial y básica. La segunda especialista es Johana Villavicencio, ingeniera electrónica, Magister en Educación, mención Pedagogía en Entornos

Digitales, con experiencia en educación y gamificación. La tercera especialista es Miriam Maldonado, licenciada en Ciencias de la Educación, Magister en Educación y Proyectos de Desarrollo con Enfoque de Género, con experiencia en el área de educación inicial y básica. Tienen conocimientos técnicos, experiencia profesional relacionada con la propuesta y referencias de propuestas similares. Se tomaron en cuenta los criterios de estructura, redacción, pertinencia y, coherencia entre los objetivos planteados y los indicadores para medir los resultados esperados. Después de realizar una primera valoración, se realizó correcciones en la propuesta, para proceder con una segunda valoración, de la cual se obtuvieron calificaciones muy aceptables.

CONCLUSIONES

- Las estrategias de gamificación que se aplicaron fueron muy variadas, estuvieron estructuradas en una sola narrativa general, pero se dividieron en misiones para separarlas por periodos de clase que no serán secuenciados uno inmediatamente después del otro, sino que dependerá del estadio o momento en el que se encuentre el aprendiz con la evolución y la adquisición de sus destrezas. En las 3 misiones se especificaron varias actividades gamificadas en cada una, para desarrollar las neurofunciones, el conocimiento de las grafías y la conciencia fonológica, determinadas en el marco teórico como importantes predictores del éxito del futuro lector. Con la aplicación de la gamificación se espera que se desarrollen destrezas digitales en los estudiantes, incrementando la motivación con el entorno multisensorial de trabajo y la recompensa que reciben al cumplir con la misión (Lámina de realidad aumentada con Quiver). La guía permite implementar los elementos de gamificación dentro de un entorno virtual de aprendizaje (plataforma para aula virtual y juegos en Genially) en las que se pone en práctica, de forma estructurada, los elementos de la gamificación y sirven como modelo para que los docentes diseñen sus propias experiencias gamificadas.

- En el proceso de lectura en la Unidad Educativa Particular Amazonas, en el nivel inicial, las docentes afirman utilizar herramientas TIC en su aula virtual para permitir una participación activa e interactiva y digitalizando los recursos como fichas, lecturas o actividades, para mejorar su distribución a los estudiantes. Se realizan actividades para estimular neurofunciones, conciencia fonológica y conocimiento de las grafías. Sin embargo, este proceso podría ser enriquecido y consolidado con la aplicación de estrategias gamificadas que generarían una experiencia de aprendizaje más significativa en los estudiantes, pues los docentes tienen las competencias digitales para hacerlo, están predispuestos a trabajar con una guía que los asesore y consideran la importancia del proceso inicial lector al relacionarlo directamente con el aprendizaje que tendrá el estudiante en el futuro.
- En las estrategias utilizadas por los docentes de la UEPA, se aplican ciertos elementos de la gamificación para la motivación, sin tener conocimiento teórico específico sobre ello. Realizan actividades de prelectura (lectura compartida) para incentivar su gusto por ella. Utilizan los recursos audiovisuales disponibles en la web, pero también tienen las competencias digitales para crear sus propios recursos, adecuados a sus intereses y necesidades, como actividades en línea, presentaciones, videos, podcast o infografías. Las docentes consideran que la lectura está relacionada con el aprendizaje, por lo que utilizan estrategias de comprensión lectora de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, inferencia y metacompreensión. Las estrategias se aplican de forma variada en cuanto a organización social (individual, en parejas, con la docente o colectiva). No obstante, estas actividades podrían aprovecharse de mejor manera, al vincularlas dentro de un proceso estructurado con el modelo de gamificación adecuado para la edad de los estudiantes.
- Debido a que las docentes de la UEPA, han tenido experiencias previas con entornos virtuales de aprendizaje gamificados, como ClassDojo, ClassCraft o algún otro, existe la factibilidad de aplicar la gamificación

para mejorar el proceso actual, pues aceptan esta técnica como una opción para lograrlo, consideran que una guía de estrategias gamificadas podría consolidar la enseñanza de la lectura y se muestran abiertos a la utilización de elementos del juego como la libertad para fallar, las recompensas, los avatares, el uso de narrativas y de las TIC. Las competencias digitales de las docentes, permite la implantación de la guía con la utilización de Genially como recurso para crear la interfaz que mostrará la narrativa y la aplicación de los demás elementos del juego, conjugadas con las estrategias que las docentes han venido aplicando, e incorporando Quiver como herramienta novedosa de realidad aumentada para la recompensa a los estudiantes que superan los retos.

RECOMENDACIONES

- Después de haber sido validada por expertos, se recomienda aplicar la guía de estrategias gamificadas para establecer estas actividades en el proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas.
- Se recomienda a la institución, continuar con el aula virtual, sin que se vea afectada por el retorno presencial a las aulas de clase. Sin embargo, se podría abrir nuevas líneas de investigación con la utilización de la plataforma ClassDojo para el área de inicial, pues favorece la intervención de los padres para promocionar actitudes positivas y los estudiantes pueden encontrar más atractiva su interfaz.
- Debido a que los avances tecnológicos en herramientas digitales que pueden ser utilizadas para la educación, son constantes, se recomienda continuar con el programa de capacitación, de este modo las competencias digitales de los docentes se mantendrán a la vanguardia y podrán aportar positivamente al proceso de enseñanza, no sólo de la lectura, sino de todas las áreas que conforman el currículo.

- Después de que los especialistas han avalado la guía de estrategias gamificadas, se recomienda expandir el modelo de su aplicación a los demás grados, con la narrativa, estrategias y actividades acordes a cada nivel, para que todos los docentes de la institución apliquen esta técnica en el proceso de enseñanza correspondiente.

BIBLIOGRAFÍA

- Abio, G. (2006). El modelo de “flujo” de Csikszentmihalyi y su importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista electrónica de didáctica*(6).
- Agredal, M., Jordán, J., & Ortiz, A. (23 de Abril de 2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista Educ. Pesqui.*, 44.
- Alonso, L., & Blázquez, F. (2016). *El docente de educación virtual. Guía básica: Incluye orientaciones y ejemplos del uso educativo de Moodle*. Narcea Ediciones.
- Alvarez, A., & Booth, A. (2015). Preschoolers prefer to learn causal information. *Frontiers in Psychology*.
- Amorós, L. (2007). “MOODLE como recurso didáctico”. *EDUTEC 2007. Inclusión digital en la Educación Superior: Desafíos y oportunidades en la Sociedad de la Información*. Buenos Aires.
- Anasagasti, J., Berciano, A., & Jiménez, C. (2017). Tratamiento de la orientación espacial en los proyectos editoriales de educación infantil. *Revista Educación Matemática*, 29(1).
- Arán, V., & Pino, M. (2019). Concepciones de niños y niñas sobre la inteligencia ¿Qué papel se otorga a las funciones ejecutivas y a la autorregulación? *Revista Propósitos y Representaciones*, 7(2).
- Arancibia, B., Bizama, M., & Sáez, K. (2013). Intervención Psicopedagógica Temprana en Conciencia Fonológica como Proceso Metalingüístico a la base de la Lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Estudios Pedagógicos*, 39(2).

- Arango, O., Ardila, A., Loaiza, T., Olivera, A., Pinilla, G., Puerta, I., . . . Rosselli, M. (2018). Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 5(3), 134-144.
- Ardila, A., Gumá, E., Matute, E., Sanz, A., & Rosselli, M. (2009). Influencia del nivel educativo de los padres, el tipo de escuela y el sexo en el desarrollo de la atención y la memoria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 257-276.
- Arnáiz, S. (2019). La inclusión en el aula de inglés a través del uso de la gamificación. *D!dactia*(15).
- Ascurra, C. (2020). Planificación de una unidad de aprendizaje empleando estrategias didácticas para desarrollar la expresión oral en los niños de tres años a través de la plataforma Zoom. Perú.
- Ávila, C., Erazo, J., García, D., & Peláez, R. (2020). Análisis de la prelectura en Educación Inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 692-710.
- Bastidas, G., Congo, R., & Santiesteban, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento-lenguaje. *Revista Conrado*, 14(61).
- Benito, A. (2016). Uso de ávatar en la enseñanza de ELE para incrementar la motivación. Centro Internacional de Estudios Superiores del Español CIESE-Comillas.
- Bento, V., Veloso, M., Hernandez, L., & Veloso, M. (2019). La teoría de las generaciones entre los profesores universitarios: La percepción de calidades de Google App for Education. *Revista Científica Hermes*(23), 98-121.
- Bolaño, M. (2017). Uso de Herramientas Multimedia Interactivas en educación preescolar. *Revista científica de opinión y divulgación*, 1-20.
- Borrás, O. (2015). *Gabinete de Tele-Educación* . Obtenido de Universidad Politécnica de Madrid:
http://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf
- Borrás, O., & Conde, J. (2015). Guía de Gamificación para Moodle. *Gate*. Gabinete de Tele-Educación de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Braasch, J. (2020). Advances in research on internal and external factors that guide adolescents' reading and learning on the Internet. *Journal for the Study of Education and Development*, 43(1), 210-241.

- Bravo, L. (2004). La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista Latinoamericana Psicología*, 36(1), 21-32.
- Briceño, L. (2019). Usos de las TIC en preescolar: Hacia la integración curricular. *Revista Panorama*, 13(24), 21-32. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1203>
- Burbano, A. (2018). Aplicación de cuentos ambientales y leyendas locales como recursos para el mejoramiento de la expresión oral en educación inicial. Caso: Unidad Educativa "28 de Septiembre", Ibarra. Ibarra, Ecuador.
- Bustamante, J., & Ortiz, F. (2018). Percepción visual y escritura en estudiantes de segundo a cuarto año de E.G.B. del Colegio San José la Salle. *INNOVA Research Journal*, 3(10), 59-76.
- Bustos, M., Navas, L., & Mantilla, M. (2020). Desarrollo de estrategias metodológicas para mejorar las destrezas de los estudiantes de las unidades educativas de inicial y básica de las provincias de Azuay, Esmeraldas, Guayas y Manabí. *Revista Reciamuc*, 4(3), 28-37.
- Cabero, J. (2018). Educación 2.0. ¿Marca, moda o nueva visión de la educación? En U. d. Vasco, *Web 2.0. El uso de la Web en la sociedad del conocimiento. Investigación e implicaciones educativas* (Vol. 39, págs. 13-34). Sevilla, España.
- Campo, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Revista Psicogente*, 12(22), 341-351.
- Campos, Y., & Donoso, S. (2013). Las etiquetas publicitarias como estrategia pedagógica para los procesos lectores en el nivel preescolar. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Cantero, N. (2007). Principales métodos de aprendizaje de lectoescritura. *Revista digital innovación y experiencias educativas*.
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 129-142.
- Castro, A., Erazo, J., García, D., & Tutillo, J. (2020). Genially como herramienta interactiva para el aprendizaje de verbos en Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5, 250-266.
- Cela, E. (2021). Aplicaciones gratuitas para digitalizar las aulas de preescolares en pandemia. *Revista de experiencias pedagógicas MAMAKUNA*(17), 78-87.

- Cervera, J., & Ygual, A. (1998). Entrenamiento de la percepción auditiva en niños con trastornos del lenguaje. *Revista Edetania*.
- Chaves, L. (2015). Estrategias para el fomento a la lectura: ideas y recomendaciones para la ejecución de talleres de animación lectora. *Revista e-Ciencias de la información*, 5(2), 1-17.
- Chura, R. (2017). Efectividad de un Programa de Estimulación “Explorando Mi Mundo Circundante” Para Desarrollar los Niveles de Percepción Táctil en la Institución Educativa Inicial Glorioso Corazón de Jesús. Arequipa, 2013. Perú.
- Clavijo, J., Maldonado, A., & Sanjuanelo, M. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. *Revista Escenarios*, 9(2), 26-36.
- Colorado, D., & Guerrero, S. (2017). La formación inicial en lectura y escritura en el preescolar a través del periódico: sistematización de experiencias. *Revista Nodos y Nudos*, 5(43), 47-63.
- Cordero, E., & Flores, P. (2021). El diseño gráfico utilizado para potenciar la elaboración de material didáctico en procesos educativos preescolares en línea, aplicación en material de prelectura y preescritura. Ecuador: Universidad del Azuay.
- Crescenzi, L., & Grané, M. (2016). Análisis del diseño interactivo de las mejores apps educativas para niños de cero a ocho años. *Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 77-85.
- Cruz, V., & Mairena, M. (2019). Ambientes de aprendizaje como un elemento didáctico para el desarrollo de actividades lúdicas en el aula multinivel del preescolar comunitario “Carrusel de los niños”. Managua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Csikszentmihaly, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cuetos, F. (2017). Cómo facilitar el aprendizaje de la lectura. *Revista Padres y Maestros*, 61-67.
- Cunningham, C., & Zichermann, G. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Cambridge: MA: O'Reilly Media.
- De la Calle, A. M., García, E., & Guzman, F. (2018). El conocimiento de las grafías y la secuencia de aprendizaje de los grafemas en español:

- precursores de la lectura temprana. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 128-136.
- De la Serna, A., González, J., & Navarro, Y. (2018). Las Tecnológicas de Información y Comunicación en el preescolar: Una revisión bibliográfica. *Revista Campus Virtuales*, 7(1), 19-31.
- Deci, E., & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. En *Canadian Psychology/Psychologie canadienne* (págs. 182–185).
- Díaz, A., Imbernón, S., & Martínez, A. (2020). Motricidad fina versus gruesa en niños y niñas. *Revista Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 228-237.
- Díaz, P., & Melo-Solarte, D. (2018). El Aprendizaje Afectivo y la Gamificación en Escenarios de Educación Virtual. *Información Tecnológica*, 29(3).
- Diez, A., & Gutiérrez, A. (2017). Efectos de un programa de conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 28(2), 30-45.
- Diez, E., & Jimenez, A. (2018). Análisis del contenido de apps y videojuegos: implicaciones en procesos cognitivos en la lectura inicial. *Revista Apertura*, 10(1), 71-87.
- Domínguez, C., & Sáez, J. (2014). Integración pedagógica de la aplicación minecraft edu en educación primaria: un estudio de caso. *Revista de Medios y Educación*(45), 95-110.
- Ecuador, C. d. (2008). Ecuador.
- Escalante, J., Feltrero, R., Tavárez, R., & Valerio, A. (2019). Congreso Internacional de Tecnologías en la Educación. *Modalidad blended learning a través de Moodle: diagnóstico de sus efectos en estudiantes de Educación sin experiencia previa en el uso de plataformas de gestión de las actividades educativas*. Cancún.
- Fainholc, B. (2020). El ZOOM y la educación, un abordaje desde lo comunicacional, social y pedagógico. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 1-12.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo Veintiuno Editores.

- Ferrer, E. (Abril de 2013). Gamificación y e-learning: un ejemplo con el juego de pasapalabra. *Proceedings Selected papers of the EFQUEL Innovation Forum 2012, Granada (Spain), 5-7 September 2012*. Bruselas, Bélgica: EFQUEL asbl.
- Flores, C. A., & Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial. *Revista Sapiens*, 7(1), 69-80. Obtenido de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000100006&lng=es&nrm=iso
- Flores, J. (2013). Efectividad del programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años. *Revista Ciencia y Tecnología*, 101-117.
- Franco, M. (2009). Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en niños. *Zona próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 134-143.
- Freebody, P., & Luke, A. (1990). Literacies programs: Debates and demands in cultural context. *Prospect: An Australian Journal of TESOL*, 7-16.
- Freeman, I., & Serra, M. (1997). Alternativas positivas para la enseñanza tradicional de la lectura. *Revista Lectura y Vida*.
- Freeman, Y. (1988). Métodos de lectura en español: ¿Reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura? *Revista Lectura y Vida*.
- Gallego, T., & Hoyos, A. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(51), 23-45.
- Garone, P., & Nesteriuk, S. (2019). Gamification and Learning: A Comparative Study of Design Frameworks. *10th International Conference on Digital Human Modeling and Applications in Health, Safety, Ergonomics and Risk Management*, (págs. 473–487).
- Gómez, B., & Mera, C. (2020). Neurofunciones en la enseñanza preescolar: importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje y la atención de salud. *Enseñanza aprendizaje y la atención de salud*, 24(1).
- Gonzaga, L. (2021). Iniciación a la lectoescritura basado en el desarrollo las neurofunciones. *Revista Conrado*, 17(78), 322-330.
- González, C. (2019). Gamificación en el aula: ludificando espacios de enseñanza-aprendizaje. *ResearchGate*, 1-23.

- Goodman, K. (1990). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Lectura y Vida*, 11(2).
- Gros, B., & Suarez, C. (2016). *Pedagogía Red. Una educación para tiempos de internet*. Madrid: Ediciones Octaedro, S.L.
- Guerrero, L. (2019). Estrategias de gamificación en la universidad: el uso de ClassDojo. *Analysis*, 65-69.
- Gutiérrez-Rodríguez, C. A. (2018). Fortalecimiento de las competencias de interpretación y solución de problemas mediante un entorno virtual de aprendizaje. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 8(2), 279-293.
- Hernández, C., Martín, M., & Mendoza, S. (2017). Ambientes de aprendizaje basados en herramientas web para el desarrollo de competencias TIC en la docencia. *Revista Perspectivas*, 2(1), 97-104.
- Hernández, M., López, L., Osorio, E., Torres, L., & Schnaas, L. (2020). Estimulación en el hogar y desarrollo motor en niños mexicanos de 36 meses. *Revista Salud Pública de México*, 52(1), 14-22.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hidalgo, D. (2020). Intervención de las neurofunciones en el desarrollo psicomotor de los niños. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 6(5), 74-86.
- Hunter, D., & Werbach, K. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.
- INEVAL. (2020). *Informe de resultados Examen de Grado Año Lectivo 2019-2020 Sucumbíos*. Quito.
- Irrazabal, N. (2007). Metacompreensión y comprensión lectora. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 43-60.
- Latorre, M. (2018). Historia de la Web, 1.0, 2.0 3.0 y 4.0.
- León, N., & Medina, M. (2016). Estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños y niñas de cinco años en aulas regulares y de inclusión. *Revista inclusión & desarrollo*, 3(2), 35-45.

- Lion, C. (2020). Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: presente y horizontes. *Revista de Filosofía y Educación*, 5(1), 1-8.
- LOEI. (2011). *Asamblea Nacional del Ecuador*.
- López, A., Montoya, N., Niño, N., & Rincón, C. (2012). *Las TIC en mi preescolar: una guía práctica y educativa para padres y docentes*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Lores-Leyva, I. (2013). Los trastornos de la lectura y la escritura en escolares de la Educación Primaria. *EduSol*, 13, 13-23.
- Marczewski, A. (2018). *Even Ninja Monkeys Like to play: Unicorn Edition*. Dutch Driver & Laura Marckzewski. Obtenido de <https://www.gamified.uk/gamification-framework/the-intrinsic-motivation-ramp/>
- Marín, V. (2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. *Revista Digital Education Review*(27).
- Marqués, P. (2010). La Web 2.0 y sus aplicaciones didácticas. España.
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Revista Perfiles educativos*, 39(155).
- Mayorga, M., & Ramírez, R. (2019). Gamificación una herramienta en el plan de clase: caso comparativo entre áreas de conocimiento y técnica. *Revista Internacional Docentes 2.0 Tecnológica-Educativa*, 20(2).
- Medellín, M. (2018). Uso de las tic como estrategia de mediación para el aprendizaje de la lectura en educación primaria. *Revista Gestión Competitividad E Innovación*, 6(1), 12-21.
- Mejía, D. N. (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 873-883.
- Mena, S. (2020). Enseñanza del código alfabético desde la ruta fonológica. *Revista Andina de Educación*, 3(1).
- Míguez, C. (2018). Meta-análisis descriptivo de las relaciones entre conciencia fonológica y morfológica y la lectura en español. *Actas do XIII Congresso Internacional de Lingüística Xeral*, (págs. 615-620). Vigo.
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo de EGB y BGU de Lengua y Literatura. Ecuador.

- Ministerio de Educación. (2020). Plan Educativo Aprendemos Juntos en Casa: Lineamientos Ámbito Pedagógico Curricular.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2014). *Currículo Educación Inicial*.
- Monjo, P. (2013). Diseño de interfases multimedia.
- Moodle.org. (08 de Septiembre de 2021). *Moodle*. Obtenido de https://docs.moodle.org/all/es/Gestionando_contenido
- Moreno, M. E. (2006). Las tic y el desarrollo del aprendizaje en educación inicial. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 1.
- Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2016). Gamificación. *EduTrends*, 5-34.
- OCDE. (2018). *Educación en Ecuador. Resultados de PISA para el Desarrollo*. Quito: INEVAL.
- Orellana, O., Orellana, D., Castro, A., & Erazo, J. (2020). Iniciación a la lectura a través de las TIC: Una propuesta metodológica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 673-691.
- Ortiz, L. (2007). Campus Virtual: la educación más allá del LMS. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(1).
- Osorio, A. J., & Santos, M. (2008). Las TIC en la primera infancia: Valorización e integración en la educación inicial a través del enlace @rcacomún. *Revista Iberomaericana de Educación*.
- Padilla, B. (2019). Uso de apps de realidad aumentada en las aulas universitarias. *Campus Virtuales*, 8(1), 37-48.
- Paima, A. J. (2020). El desarrollo de la conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura en el nivel inicial. Una revisión sistemática. Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Palacios, C. (Junio de 2020). E-learning, Gamificación y Serious games. *Revista Runin-Informática, innovación y pedagogía*(9), 55-61.
- Palacios, G. (2018). Efecto del cuento infantil en el desarrollo del lenguaje oral en niños del II ciclo de los Programas no Escolarizados de educación inicial Dulanto – Callao 2018. Lima, Perú.
- Paredes Labra, J. (2005). Animación a la lectura y TIC: Creando situaciones y espacios. *Revista de Educación*, 255-279.

- Pascual, B. (2017). Predictores de Éxito Lector. Un Estudio de Caso en Educación Infantil. España.
- Payer, M. (2005). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget. Caracas, Venezuela.
- Pérez, M. (2017). Habilidades del área motriz fina y las actividades de estimulación temprana. *Revista Publicando*, 11(1), 526-537.
- Pérez-López, I. (08 de Marzo de 2018). La docencia es un juego donde gana el que más disfruta. *Habilidad motriz*, 2-3.
- Ponce, C. (2017). Gamificación en Ecuador, ¿Los juegos pueden ser parte de procesos educativos y laborales? Ecuador.
- Prensky, M. (Octubre de 2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5).
- Quispilema, R. (2020). Guía de estrategias para la iniciación de la lectura en Educación Inicial de la Escuela Básica Patate del año lectivo 2018-2019. *ROCA revista científico - educacional de la provincia Granma*, 16.
- Reglamento General a la LOEI. (2012). *Dirección Nacional de Normativa Jurídico Educativa del Ministerio de Educación*.
- Ríos, J. A., Corrales, A., Palacio, D., Restrepo, L., Sánchez, A., & Escudero, C. (2018). Neuropsicología de la atención y la memoria en niños con antecedentes de nacimiento prematuro. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 18(3), 45-63.
- Rivera, C., Christopher, C., & Warren, S. (2016). A Token Economy Made Easy Through ClassDojo. *Intervention in School and Clinic*, 52(1), 39-43.
- Romero, F. (2016). Gamificación y tecnologías de la información para el aprendizaje. *Revista Experti*, 1(2), 20-24.
- Romero, R., & Siraj-Blatchford, J. (2017). De la aplicación a la participación activa de las TIC en Educación Infantil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 51, 165-181.
- Salinas, M. I. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. *Pontificia Universidad Católica de Argentina*.
- Salmon, A. (2015). El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Revista electrónica leer, escribir y descubrir*, 1(2), 2-18.

- Schmitt, C. (2017). Pedagogía Red. Una educación para tiempos de internet. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 343-344.
- Scolari, C. (2017). *El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación*. España: Fge.es.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 1-13.
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Revista Latinoamericana Lectura y Vida*, 16(3), 2-8.
- Solé, I. (1996). ¿Lectura en educación infantil? ¡Sí, gracias! *Revista Aula de Innovación Educativa*.
- Solé, I. (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. *Curso de Especialización en Lectura y Escritura*.
- Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. *Revista Signos. Teoría y práctica de la educación*, 16-23.
- Solé, I. (2001). Lectura y estrategias de aprendizaje. *Revista Candidus*(15).
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*(59), 43-61.
- Solé, I. (2014). El aprendizaje y la enseñanza de la lectura. *Psicopedagogía de la lengua oral y de la lengua escrita. Módulo 5*.
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26, 177-179.
- Teberosky, A. (2003). Alfabetización inicial: aportes y limitaciones. *Cuadernos de Pedagogía*(330).
- Teixes, F. (2015). *Gamificación: Fundamentos y aplicaciones*. Editorial UOC.
- Torres, M. (2003). La Lectura. Factores y actividades que enriquecen el proceso. *Educere*, 6(20), 389-396.
- UNESCO. (2015). *Leveraging Information and Communication Technologies to Achieve the Post-2015 Education Goal*. Qingdao: Peoples's Republic of China.
- Unidad Educativa Particular Amazonas. (2017). Proyecto Educativo de Centro. Sucumbíos, Ecuador.

- Universidad Internacional de La Rioja. (02 de 12 de 2020). Gamificación en educación Infantil: consejos y recursos para aplicarla. *Unir Revista*.
- Valderrama, B. (2015). Los secretos de la gamificación: 10 motivos para jugar. *Capital Humano*(295), 72-78.
- Vázquez, F. (2021). Una propuesta para gamificar paso a paso sin olvidar el currículum: modelo Edu-Game. *Revista Retos*(39).
- Vigotsky, L. (1979). *Interacción de aprendizaje y desarrollo. En el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: CríticaGrijalbo.
- Villegas-Effer, K., Avendaño, R., Cáceres, N., Charris, N., López, M., Palacios, K., . . . Serrano, V. (2018). Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera. *Revista Cultura. Educación y sociedad*, 9(2), 43-55.
- Zoom.us. (2021). Zoom. Obtenido de <https://zoom.us/pricing>

ANEXOS

Anexo No. 1. Autorización de la institución educativa



IEBYSA
¡Sinónimo de Excelencia académica!

LAGO AGRIO

NUEVA LOJA

SUCUMBÍOS

Oficio nro.: UEPA-REC-2021-017-OF

Nueva Loja, 18 de mayo de 2021

• Asunto: Contestando oficio

Licenciada

Marjorie Cecibel Salazar Lavanda
Ciudad.

Estimada Licenciada:

En atención a su oficio presentado el 10 de mayo de 2021, en el que solicita se autorice el permiso respectivo para aplicar un cuestionario para el levantamiento de datos relacionados al proceso de enseñanza de los docentes de inicial a tercero de básica para las materias de: Comprensión - expresión de lenguaje y lengua y literatura, para completar su trabajo de investigación.

Me permito comunicar que usted cuenta con la **AUTORIZACIÓN** de este rectorado para que proceda a aplicar el instrumento de evaluación antes mencionado a los docentes del área inicial, preparatoria y básica elemental.

Por la gentil atención, me suscribo de usted.

Atentamente,

Econ. Norma Arizaga

RECTORA

Copia: Archivo

NA/bc

Av. Circunvalación y Montecristi
E-mail: secretaria@iebysa.edu.ec

Teléfono: (06) 2 830143
Web: www.iebysa.edu.ec

Anexo No. 2. Cuestionario aplicado a Docentes



Encuesta Guía de Estrategias Gamificadas

Esta encuesta tiene por objetivos identificar el proceso de enseñanza de la lectura que se realiza actualmente en su paralelo, determinar las estrategias que se están utilizando y obtener información importante para el desarrollo de una guía de estrategias gamificadas que podrá ser implementada en el nivel de inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas.

Su participación es importante debido a que los resultados servirán para que la guía se ajuste a sus requerimientos y sea de gran ayuda en su práctica docente. Sus datos son confidenciales y serán utilizados estrictamente para los fines investigativos mencionados.

De antemano agradecemos su colaboración, leyendo las preguntas atentamente y contestando de la manera más sincera posible.

***Obligatorio**

Estimado(a) docente, por favor escoja su género. *

☐ Masculino

☐ Femenino

Grado al que usted imparte Comprensión y Expresión del Lenguaje o Lengua y Literatura *

☐ Inicial II

☐ Preparatoria

☐ Segundo de básica

☐ Tercero de básica

TIC y Gamificación

A continuación encontrará una serie de afirmaciones acerca del uso de las TIC y la gamificación. Agradecemos su colaboración mencionando su acuerdo o desacuerdo con las mismas.

1. En su práctica docente usa medios audiovisuales disponibles en la web en su clase. *

☐ Totalmente de acuerdo

☐ De acuerdo

☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo

☐ En desacuerdo

☐ Totalmente en desacuerdo

Anexo No.3. Validación Cuestionario aplicado a Docentes por experto No.1



LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL

Autor: Marjorie Salazar; Tutor: Francisco Dillon

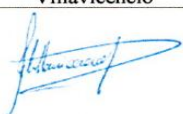
FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: Encuesta destinada determinar el establecimiento de actividades de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.

Nombre del validador /a: M. Sc. Johana Villavicencio Fecha: 26 de mayo del 2021

Objetivo: El presente instrumento tiene como objetivo determinar el establecimiento de actividades de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

Ítem	Criterios a evaluar											
	Claridad en la redacción		Presenta coherencia interna		Libre de inducción a respuestas		Lenguaje culturalmente pertinente		Mide la variable de estudio		Se recomienda eliminar o modificar el ítem	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X		X		X		X		X			X
2	X		X		X		X		X			X
3	X		X		X		X		X			X
4	X		X		X		X		X			X
5	X		X		X		X		X			X
6	X		X		X		X		X			X
7	X		X		X		X		X			X
8	X		X		X		X		X			X
9	X		X		X		X		X			X
10	X		X		X		X		X			X
11	X		X		X		X		X			X
12	X		X		X		X		X			X
13	X		X		X		X		X			X
14	X		X		X		X		X			X
15	X		X		X		X		X			X
16	X		X		X		X		X			X
17	X		X		X		X		X			X
18	X		X		X		X		X			X
19	X		X		X		X		X			X
20	X		X		X		X		X			X
21	X		X		X		X		X			X
22	X		X		X		X		X			X
23	X		X		X		X		X			X
24	X		X		X		X		X			X
25	X		X		X		X		X			X
26	X		X		X		X		X			X
27	X		X		X		X		X			X
28	X		X		X		X		X			X
29	X		X		X		X		X			X
30	X		X		X		X		X			X
31	X		X		X		X		X			X
32	X		X		X		X		X			X

Criterios generales					SI	NO	Observaciones
1.	El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado				X		
2.	La escala propuesta para medición es clara y pertinente				X		
3.	Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación				X		
4.	Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial				X		
5.	El número de ítems es suficiente para la investigación				X		
Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio)							
Aplicable		X	No aplicable		Aplicable atendiendo a las observaciones		
Validado por	M. Sc. Johanna Villavicencio		Cédula	0104449715	Fecha	26-05-21	
Firma			Teléfono	0998692105	Mail	johav21984@gmail.com	

Anexo No.4. Validación Cuestionario aplicado a Docentes por experto No.2



LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL

Autor: Marjorie Salazar; Tutor: Francisco Dillon

FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: Encuesta destinada determinar el establecimiento de actividades de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.

Nombre del validador /a: M. Sc. Jeanneth Robalino Fecha: 26 de mayo del 2021

Objetivo: El presente instrumento tiene como objetivo determinar el establecimiento de actividades de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

Ítem	Criterios a evaluar												
	Claridad en la redacción		Presenta coherencia interna		Libre de inducción a respuestas		Lenguaje culturalmente pertinente		Mide la variable de estudio		Se recomienda eliminar o modificar el ítem		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		X		X				X
2	X		X		X		X		X				X
3	X		X		X		X		X				X
4	X		X		X		X		X				X
5	X		X		X		X		X				X
6	X		X		X		X		X				X
7	X		X		X		X		X				X
8	X		X		X		X		X				X
9	X		X		X		X		X				X
10	X		X		X		X		X				X
11	X		X		X		X		X				X
12	X		X		X		X		X				X
13	X		X		X		X		X				X
14	X		X		X		X		X				X
15	X		X		X		X		X				X
16	X		X		X		X		X				X
17	X		X		X		X		X				X
18	X		X		X		X		X				X
19	X		X		X		X		X				X
20	X		X		X		X		X				X
21	X		X		X		X		X				X
22	X		X		X		X		X				X
23	X		X		X		X		X				X
24	X		X		X		X		X				X
25	X		X		X		X		X				X
26	X		X		X		X		X				X
27	X		X		X		X		X				X
28	X		X		X		X		X				X
29	X		X		X		X		X				X
30	X		X		X		X		X				X
31	X		X		X		X		X				X
32	X		X		X		X		X				X

Criterios generales			SI	NO	Observaciones
1.	El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado		X		
2.	La escala propuesta para medición es clara y pertinente		X		
3.	Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación		X		
4.	Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial		X		
5.	El número de ítems es suficiente para la investigación		X		

Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio)

Aplicable	X	No aplicable	Aplicable atendiendo a las observaciones
Validado por	M. Sc. Jeanneth Robalino	Cédula	1711225605
Firma		Teléfono	0992941321
		Mail	jeannethjr@hotmail.com

Anexo No.5. Validación Cuestionario aplicado a Docentes por experto No.3



LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL

Autor: Marjorie Salazar; Tutor: Francisco Dillon

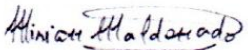
FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: Encuesta destinada determinar el establecimiento de actividades de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.

Nombre del validador /a: MSc. Miriam Maldonado Fecha: 26 de mayo del 2021

Objetivo: El presente instrumento tiene como objetivo determinar el establecimiento de actividades de gamificación dentro del proceso de lectura de estudiantes de educación inicial de la Unidad Educativa Particular Amazonas de la ciudad de Nueva Loja durante el año lectivo 2020-2021.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento encuesta con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

Ítem	Criterios a evaluar											
	Claridad en la redacción		Presenta coherencia interna		Libre de inducción a respuestas		Lenguaje culturalmente pertinente		Mide la variable de estudio		Se recomienda eliminar o modificar el ítem	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X		X		X		X		X			X
2	X		X		X		X		X			X
3	X		X		X		X		X			X
4	X		X		X		X		X			X
5	X		X		X		X		X			X
6	X		X		X		X		X			X
7	X		X		X		X		X			X
8	X		X		X		X		X			X
9	X		X		X		X		X			X
10	X		X		X		X		X			X
11	X		X		X		X		X			X
12	X		X		X		X		X			X
13	X		X		X		X		X			X
14	X		X		X		X		X			X
15	X		X		X		X		X			X
16	X		X		X		X		X			X
17	X		X		X		X		X			X
18	X		X		X		X		X			X
19	X		X		X		X		X			X
20	X		X		X		X		X			X
21	X		X		X		X		X			X
22	X		X		X		X		X			X
23	X		X		X		X		X			X
24	X		X		X		X		X			X
25	X		X		X		X		X			X
26	X		X		X		X		X			X
27	X		X		X		X		X			X
28	X		X		X		X		X			X
29	X		X		X		X		X			X
30	X		X		X		X		X			X
31	X		X		X		X		X			X
32	X		X		X		X		X			X

Criterios generales				SI	NO	Observaciones
1.	El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado			X		
2.	La escala propuesta para medición es clara y pertinente			X		
3.	Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación			X		
4.	Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial			X		
5.	El número de ítems es suficiente para la investigación			X		
Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio)						
Aplicable		X	No aplicable		Aplicable atendiendo a las observaciones	
Validado por	MSc. Miriam Maldonado		Cédula	1711225621	Fecha	26-05-21
Firma			Teléfono	0984243173	Mail	maldonadomirian@hotmail.com

Anexo No. 6 Datos para Cálculo de Alfa de Cronbach

	Preguntas	1. docente usa medios audiovisuales disponibles en la web en su clase.	2. docente, utiliza recursos didácticos digitales realizados por usted mismo en Power Point, Genially, Canva u otro.	3. actividades (actividades en línea), videos, podcast, blog, presentaciones, infografías en el aula virtual para la adquisición de habilidades y competencias de la lectura.	4. diaria utiliza en sus clases Classdojo, Classcraft o algún otro entorno virtual de aprendizaje gamificado.	5. que en el contexto actual (COVID19) el proceso de enseñanza de la lectura, a través de Entornos Virtuales de Aprendizaje se da de manera adecuada.	6. de estrategias gamificadas permiten mejorar el proceso de enseñanza de lectura.	7. estrategias gamificadas permite consolidar la enseñanza de la lectura.
1	A_1	5	5	4	4	3	5	5
2	A_2	5	5	5	4	4	5	5
3	A_3	5	5	4	3	4	4	5
4	A_4	5	5	5	4	4	4	5
5	A_5	5	4	5	4	4	5	5
6	A_6	5	5	5	4	4	5	5
7	A_7	5	5	5	5	4	5	5
8	A_8	4	4	4	3	4	4	4
9	A_9	5	4	4	4	4	5	5
10	A_10	4	4	4	4	4	4	4
11	A_11	4	4	4	4	4	4	4
12	A_12	5	5	4	4	4	5	5
13	A_13	5	5	5	5	4	5	5
VARIANZA		0,178	0,256	0,269	0,333	0,077	0,256	0,192
ΣV_i		6,998						
V_T		54,603						
k =		32	k = número de ítems					
$\alpha =$		$\frac{k}{k-1}$	$\left[1 - \frac{\Sigma V_i}{V_T} \right]$					
$\alpha =$		$\frac{32}{31}$	$\left[1 - \frac{6,998}{54,603} \right]$					
$\alpha =$		0,900						

Anexo No. 7 Valoración de la propuesta Especialista No. 1



LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL

Autor: Marjorie Salazar; Tutor: Francisco Dillon

FICHA DE VALORACIÓN DE ESPECIALISTAS

Título de la Propuesta:

Guía de estrategias gamificadas para el proceso de lectura del Nivel Inicial

1. Datos Personales del Especialista
Nombres y Apellidos: MSc. Miriam Maldonado
Grado Académico (Área): Magíster en Educación
Experiencia en el área: Educación Inicial y Básica

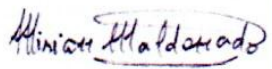
2. Autovaloración del especialista
Marcar con una "X"

Fuentes de argumentación de los conocimientos sobre el tema	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos técnicos sobre la propuesta	X		
Experiencias en el trabajo profesional relacionados con la propuesta	X		
Referencias de propuestas similares en otros contextos	X		
(Otros que se requiera de acuerdo a la particularidad de cada trabajo)	X		
TOTAL	4		
Observaciones:	Ninguna		

3. Valoración de la propuesta
Marcar con una "X"

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Estructura de la propuesta	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Coherencia entre el objetivo planteado e indicadores para medir resultados esperados	X				
Otros que quieran ser puestos a consideración del especialista					
Observaciones:	Ninguna				

MA: Muy Aceptable; BA: Bastante Aceptable; A: Aceptable; PA: Poco Aceptable; I: Inaceptable.

Validado por	MSc. Miriam Maldonado	Cédula	1711225621	Fecha	03-06-21
Firma		Teléfono	0984243173	Mail	maldonadomirian@hotmail.com

Anexo No. 8 Valoración de la propuesta Especialista No. 2



LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL

Autor: Marjorie Salazar; Tutor: Francisco Dillon

FICHA DE VALORACIÓN DE ESPECIALISTAS

Título de la Propuesta:

Guía de estrategias gamificadas para el proceso de lectura del Nivel Inicial

1. Datos Personales del Especialista
Nombres y Apellidos: M. Sc. Jeanneth Robalino
Grado Académico (Área): Magíster en Educación
Experiencia en el área: Educación Inicial y Básica

2. Autovaloración del especialista
Marcar con una "X"

Fuentes de argumentación de los conocimientos sobre el tema	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos técnicos sobre la propuesta	X		
Experiencias en el trabajo profesional relacionados con la propuesta	X		
Referencias de propuestas similares en otros contextos	X		
(Otros que se requiera de acuerdo a la particularidad de cada trabajo)	X		
TOTAL	4		
Observaciones:	Ninguna		

3. Valoración de la propuesta
Marcar con una "X"

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Estructura de la propuesta	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Coherencia entre el objetivo planteado e indicadores para medir resultados esperados	X				
Otros que quieran ser puestos a consideración del especialista					
Observaciones:	Ninguno				

MA: Muy Aceptable; BA: Bastante Aceptable; A: Aceptable; PA: Poco Aceptable; I: Inaceptable.

Validado por	M. Sc. Jeanneth Robalino	Cédula	1711225605	Fecha	03-06-21
Firma		Teléfono	0992941321	Mail	jeannethjr@hotmail.com

Anexo No. 9 Valoración de la propuesta Especialista No. 3



LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL

Autor: Marjorie Salazar; Tutor: Francisco Dillon

FICHA DE VALORACIÓN DE ESPECIALISTAS

Título de la Propuesta:

Guía de estrategias gamificadas para el proceso de lectura del Nivel Inicial

1. Datos Personales del Especialista
Nombres y Apellidos: M. Sc. Johana Villavicencio
Grado Académico (Área): Magíster en Educación mención Entornos Digitales
Experiencia en el área: Educación y gamificación

2. Autovaloración del especialista
Marcar con una "X"

Fuentes de argumentación de los conocimientos sobre el tema	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos técnicos sobre la propuesta	X		
Experiencias en el trabajo profesional relacionados con la propuesta	X		
Referencias de propuestas similares en otros contextos	X		
(Otros que se requiera de acuerdo a la particularidad de cada trabajo)	X		
TOTAL	4		
Observaciones:	Ninguna		

3. Valoración de la propuesta
Marcar con una "X"

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Estructura de la propuesta	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Coherencia entre el objetivo planteado e indicadores para medir resultados esperados	X				
Otros que quieran ser puestos a consideración del especialista					
Observaciones:	Ninguno				

MA: Muy Aceptable; BA: Bastante Aceptable; A: Aceptable; PA: Poco Aceptable; I: Inaceptable.

Validado por	M. Sc. Johanna Villavicencio	Cédula	0104449715	Fecha	03-06-21
Firma		Teléfono	0998692105	Mail	johav21984@gmail.com

Anexo No. 9 Consentimiento firmado



IEBYSA

"Sinónimo de Excelencia Académica"

Nueva Loja, 19 de mayo del 2021

Asunto: **CONSENTIMIENTO**

Yo, **MAZA LOJAN BELEN GABRIELA**, con CI: 171257086-8, consiento y autorizo mi participación en el levantamiento de información y proyecto de titulado **"LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA DE ESTUDIANTES DE NIVEL INICIAL"**.

Para constancia de la presente autorizo además a la investigadora del mencionado proyecto utilizar la información recopilada como a bien ella lo dispusiere y únicamente con fines del proyecto mencionado.

Atentamente,

Lic. Belén Maza
DOCENTE

¡Trabajando por una Educación de Calidad!

Copia: Archivo

NA/be

Av. Circunvalación y Montecristi
062830143 / 0993525435

iebysa@hotmail.com
www.iebysa.edu.ec