



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRIA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Gamificación y Educación a distancia de los Alumnos del I ciclo
de Nutrición en una Universidad Particular de Trujillo, 2022**

AUTORA:

Romero Lujan, Mercy Renee (orcid.org/0000-0002-4852-8790).

ASESOR:

Mg. Torres Cañizales, Pablo César (orcid.org/0000-0001-9570-4526).

CO-ASESORA:

Dra. Carruitero Ávila, Nancy Aida (orcid.org/0000-0002-5138-6519)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación
en todos sus niveles.

LIMA – PERÚ
2023

Dedicatoria

Dedico esta tesis principalmente a Dios, ya que gracias a él he podido lograr culminar mi carrera; a mi madre y mi padre que está en el cielo, porque ellos estuvieron siempre a mi lado, brindando su apoyo y sus consejos para hacer de mí una mejor persona, a mi querido hermano por sus consejos a diarios y de forma muy especial a mi esposo y mis 2 hijas; Camila y Catalina, las cuales quiero que vean en mí un ejemplo a seguir y una fuente de inspiración.

Agradecimiento

Le agradezco en primer lugar a Dios por haberme dado una familia hermosa, que siempre han creído en mí, dándome ejemplo de superación, humildad y sacrificio; enseñándome a valorar todo lo que tengo. A todos ellos hoy dedico este presente trabajo, porque han fomentado en mí el deseo de superarme día a día y el triunfo en la vida. Lo que ha contribuido a la consecución de este logro. Espero siempre poder contar con su apoyo incondicional.

Índice de contenidos

	Pág.
Caratula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	21
3.1 Tipo y diseño de investigación	21
3.2 Variables y operacionalización	21
3.3 Población	23
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5 Procedimientos	24
3.6 Método de análisis de datos	25
3.7 Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	27
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	41
VII. RECOMENDACIONES	42
REFERENCIAS.	43
ANEXOS	52

Índice de tablas

Tabla 1: <i>Campo del diseño de juegos</i>	14
Tabla 2: <i>Resumen de validación de expertos</i>	24
Tabla 3: <i>Resumen de prueba de confiabilidad</i>	24
Tabla 4: <i>Validación empírica de hipótesis</i>	27
Tabla 5: <i>Resultados variable gamificación</i>	28
Tabla 6: <i>Resultados nivel de educación a distancia</i>	29
Tabla 7: <i>Evaluación empírica de hipótesis</i>	30
Tabla 8: <i>Evaluación empírica de hipótesis</i>	31
Tabla 9: <i>Evaluación empírica de hipótesis</i>	32

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre la gamificación y la educación a distancia en los estudiantes del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022, la metodología fue correlacional, la muestra estuvo conformada por 98 alumnos de la carrera de nutrición. Como instrumentos se utilizaron el cuestionario de gamificación y el de educación a distancia. Los resultados permiten concluir: Se encontró asociación estadísticamente alta entre la gamificación y la educación a distancia ($Rho = 0,924$, $p= 0.000$, $\alpha = 0.05$). Se determinó el nivel de gamificación predominando 50% (49) en la categoría medio, seguido de 39% (38) alto, y seguido de 11% (11) bajo. Se concluyó el nivel de educación a distancia predominando 39% (38) medio y alto respectivamente, y seguido de 22% (22) bajo. Se determinó que existe relación significativamente alta entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación ($Rho = 0.746, 0.721, 0.708$; $p= 0.000$; $\alpha = 0.05$).

Palabras clave: Gamificación - Educación, Educación – Educación a distancia, Educación – Gamificación

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between gamification and distance education in the students of the I nutrition cycle at a private university in Trujillo in the year 2022, the methodology was correlational, the sample consisted of 98 students from the Nutrition career. The gamification questionnaire and the distance education questionnaire were used as instruments. The results allow us to conclude: A statistically high association was found between gamification and distance education ($Rho = 0.924$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$). The level of gamification was determined with a predominance of 50% (49) in the medium category, followed by 39% (38) high, and followed by 11% (11) low. The level of distance education was determined, with a predominance of 39% (38) medium and high respectively and followed by 22% (22) low. It was determined that there is a significantly high relationship between the dimensions of distance education and the gamification variable ($Rho = 0.746, 0.721, 0.708$; $p = 0.000$; $\alpha = 0.05$).

Keywords: Gamification - Education, Education - distance education, Education - gamification

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, la nueva generación post milenials requieren de nuevas técnicas de enseñanza, pues el entorno educativo ha cambiado, la didáctica convencional ha resultado inefectiva, la gamificación (es decir, el uso de componentes de crear sectores lúdicos y fundamentos de juegos en situaciones no lúdicos) ha ganado una gran popularidad y un uso generalizado en varias áreas, incluida la educación. Sin embargo, el despliegue de la gamificación en la formación educativa particularmente y la enseñanza remota aún enfrenta muchos desafíos que influyen principalmente en la calidad de la experiencia del usuario (Zhao et al., 2022). Estos desafíos incluyen la falta de sistemas dedicados basados en la comunicación, la posible carga adicional para los maestros, la ausencia de personalización y personalización para los usuarios, y la falta de soporte para el aprendizaje avanzado mejorado por tecnología (Brassinne et al., 2020).

La enseñanza universitaria, en particular la enseñanza a distancia, remota, no presencial, en la actualidad en el campo del e-learning enfrenta desafíos para que el alumno logre la exigencia universitaria, muy superior a la escolar. Busch y Wendler (2021), esto es de especial notoriedad en las carreras de ciencias de la salud, esto porque no se adapta al entorno de los milenials, en este escenario la gamificación ha ganado mucha atención en los últimos años como una posible forma de fomentar la motivación y el comportamiento de aprendizaje de los estudiantes. Dado que una alta tasa de abandono está asociada con el aprendizaje a distancia, en particular con los estudiantes que a menudo tienen dificultades para interactuar con el material, la implementación de la gamificación puede respaldar y mejorar el aprendizaje en línea más exitoso (Bovermann et al., 2018).

Ante esta situación avances tecnológicos y su rápido desarrollo siempre crean nuevas y emocionantes formas de involucrar a los estudiantes en el aprendizaje y satisfacer las crecientes necesidades de la educación. Al mismo tiempo, los métodos de enseñanza tradicionales o incluso las aplicaciones que todavía se utilizan hoy en día siempre resultan, al menos, insuficientes (Zimmerling et al., 2019).

La educación científica se considera ampliamente como una de las partes más integrales de la educación actual, según el Consejo Nacional de Investigación

Subhash y Cudney (2018), se ha encontrado que es responsable de crear ciudadanos alfabetizados científicamente y promover habilidades cruciales del siglo XXI como la adaptabilidad o la resolución de problemas (Sailer et al., 2017). En consecuencia, ha habido un gran interés por las herramientas y medios que facilitan el pensamiento científico y las teorías educativas implementadas en ellos (Markopoulos et al., 2015).

Escobar et al. (2022) conocen la educación universitaria peruana, propuesto para incentivar de manera inmediata el interés de los estudiantes por la universidad. Allí, los educadores requieren proponer de manera innovadora nuevos recursos en el aula, aplicando el juego como estrategia para integrar novedosas formas de enseñanza. En el aula, aumenta la motivación y el compromiso de los alumnos por medio del aprendizaje basado en problemas y se potencian las competencias transversales en el contexto educativo de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza.

Debido a esta situación, se hizo la indagación: ¿Cuál es la relación entre la gamificación y la educación a distancia en los estudiantes del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022? Y de forma específica se formularon las siguientes interrogantes: ¿Cuál fue el nivel de gamificación en los estudiantes del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022?, ¿Cuál fue su nivel de educación a distancia en los estudiantes del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022? Y ¿Cuál fue la relación entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación en los estudiantes del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022?

Este estudio se justifica teóricamente apoyando una nueva investigación en la que se desarrollen conocimientos relacionados con la gamificación, en la que se puedan satisfacer las necesidades de los estudiantes en cuanto al uso y la aplicación de nuevos métodos lúdicos y divertidos en la educación a distancia, lo que teóricamente es muy necesario en esta época. Por otro lado, también es justificable debido a que la gamificación es una estrategia moderna con relación al sistema estudiantil vigente debido a que se basa en el uso de técnicas, elementos,

mecánicas y dinámicas inherentes de la diversión, las cuales facultan generar mejores resultados.

Este trabajo alcanza un valor práctico, ya que pretende reflejar la importancia de una metodología lúdica de aprendizaje a distancia que los profesores implementan para desarrollar un plan de estudios, con el fin de promover resultados de aprendizaje eficaces y eficientes en beneficio de los estudiantes. Así pues, por la legitimidad social de este estudio, el objetivo era utilizar la metodología de la gamificación para mejorar el aprendizaje a distancia de los jóvenes estudiantes beneficiarios. Además, este estudio ayudó a futuros investigadores a presentar proyectos similares o mejores.

El fundamento metodológico, para obtener resultados estadísticos y alcanzar los objetivos planteados en este estudio cuantitativo, es un diseño no experimental, transversal y descriptivo correlacional que mide una variedad de fenómenos para lograr las técnicas de investigación presentadas para la recolección de datos. Se utiliza un instrumento de cuestionario con cada variable, que se valida mediante el juicio de expertos.

El objetivo general es determinar la relación entre la gamificación y la educación a distancia en los estudiantes del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022. Los fines secundarios: 1. Determinar el nivel de gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022; 2. Determinar el nivel de educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022; y 3. Determinar la relación entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

Gracias a estos objetivos se logró exponer la principal hipótesis de estudio: Existe relación entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022. Las hipótesis secundarias son: 1. Existe relación entre la dimensión mecánica y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022; 2. Existe relación entre la dimensión componente y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en

una universidad particular de Trujillo en el año 2022; 3. Existe relación entre la dimensión dinámica y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel nacional tenemos a Horna y Yaranga (2019), el objetivo general de este estudio es garantizar que el uso de la ludificación mejore la eficacia de la aplicación de estrategias que logren una ventaja competitiva. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo con diversas correlaciones descriptivas. Lo anterior se debe a que la demanda de aprendizaje de un nuevo idioma aumenta año tras año, lo que repercute positivamente en las ventas de una empresa si logra captar nuevos clientes. A su vez, la aparición de nuevas herramientas tecnológicas es una oportunidad que debe aprovecharse para mejorar los procesos de la empresa. Además, el sector tiene altas barreras de entrada que dificultan la entrada de nuevos competidores, lo que las instituciones deberían aprovechar.

Salas (2022), en la Universidad de Lima, cuyo objetivo general era evidenciar la asociación entre el uso de estrategias de ludificación aplicadas y el desarrollo de capacidades digitales. En este artículo, el tipo de investigación fue: básica, el diseño: no experimental, transversal, y el nivel fue una correlación descriptiva. Muestra que el 50% de los estudiantes se encuentra en un nivel entre normal e intermedio en cuanto al uso de estrategias de ludificación para progresar en la alfabetización digital, y encuentra que el 50% de los estudiantes se encuentra en un nivel entre el uso de estrategias de ludificación y el desarrollo de habilidades de alfabetización digital. Nivel entre normal y medio en perspectiva. El 55% de los estudiantes demuestran el uso de estrategias de ludificación que se utilizan regularmente para desarrollar habilidades digitales en beneficio del medio!

Ramos et al. (2021), el objetivo principal del trabajo de investigación fue determinar el grado de relación entre la ludificación como estrategia educativa y las habilidades sociales de los estudiantes del primer semestre de la carrera de enfermería de una Universidad Privada de Lima durante el 2021-B. La metodología fue un diseño transversal no experimental, coherente con los diseños descriptivos y correlacionales. Según los resultados, la ludificación se utiliza en alumnos con niveles medios (40%) y bajos (30%). Del mismo modo, se demostró un comportamiento muy similar a nivel dinámico y de componentes. En cuanto a las habilidades sociales, se observa que el 33% de los alumnos las desarrolla a un

nivel alto, mientras que el 37% lo hace a un nivel medio y el 30% se sitúa en un nivel bajo.

Arellano (2022) en su tesis herramientas de la Tecnología de Ludificación aprendizaje virtual de los estudiantes en la Universidad de Tarma, 2022. su diseño fue correlacional. Participaron 90 estudiantes de la casa de estudios. Se constata una relación significativa entre la herramienta de gamificación de competencias y el E virtual del alumno de 0,710, lo que sugiere una alta correlación positiva. Se comprobó que un mejor uso de la herramienta "Gamification Skills" mejoraría virtualmente con la primera con un 0,657, una correlación positiva moderada. Llegó a la conclusión de que una mejor aplicación de las herramientas tecnológicas y la gamificación daría mejores resultados en un entorno virtual, con una E de 0,58, lo que suponía un contacto cara a cara moderadamente intenso.

Dyer (2021) en la realización del estudio 2021 sobre estrategias de ludificación y learning virtual en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Específica de Trujillo, metodológicamente contó con un diseño cuantitativo y correlacional, y la población de estudio estuvo conformada por 71 estudiantes de la universidad. Se halló una alta correlación entre las estrategias de ludificación y el learning virtual.

A nivel internacional tenemos a Farfán et al. (2022) , este artículo analiza la importancia de las plataformas de internet mediante el juego como apoyo a la educación y destaca el uso de las aplicaciones: Kahoot!, Quizás y Edpuzzle. La metodología fue aplicada, transversal, descriptiva, cuantitativa. Llega a la conclusión que la educación virtual puede facilitarse de forma sincrónica y/o asincrónica. Está claro que para satisfacer la demanda de este tipo de servicios se necesita un dispositivo que permita a los profesores utilizar y acceder a diferentes herramientas y aplicaciones para desarrollar los contenidos, las actividades de retroalimentación y los procesos de evaluación que llevan a cabo los profesores, y así interactuar con los alumnos de forma práctica. Crear procesos didácticos de enseñanza y aprendizaje.

Barría (2021) en su investigación Media Pedagoga: Un Estudio Relevante de la Ciberseguridad, Aplicada a los Objetos Virtuales de Aprendizaje Ramificados (OVA). Métodos de investigación científica con métodos totales o mixtos

(cualitativo-cuantitativo). Diseñar e implementar objetos virtuales de aprendizaje (OVAS) responde a los criterios de análisis y aplicación de procesos heurísticos y de ludificación en el contexto de la evaluación de la idoneidad de sistemas interactivos. La pedagogía de la comunicación desarrolla y describe un enfoque de la aplicación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación a través de intervenciones y recursos informativos y comunicativos (recursos de información y comunicación) en el paradigma educativo aplicado a la ludificación.

Rincón (2019), El objetivo de este artículo es mostrar cómo los estudiantes conciben estos elementos y cómo se utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante las actividades que implican juegos desafiantes. Consiste en un estudio cuantitativo que utiliza un cuestionario de escala Likert para explorar la relación entre los juegos y sus tres dimensiones (cognitiva, social y emocional). Concluye que los juegos educativos pueden ser valiosas herramientas de enseñanza que sirven a los alumnos en diferentes aspectos cognitivos, sociales y emocionales importantes para su desarrollo. Es de carácter cognitivo porque guarda relación directa con su aprendizaje. Es motivadora porque mantiene el interés de los alumnos a largo plazo, fomenta actitudes y valores y les motiva, y al mismo tiempo es social porque brinda la oportunidad de debatir e intercambiar conocimientos.

Santamaría y Alcalde (2020) en su revista académica sobre una experiencia de juego universitario en la web o presencial en el aula: ¿es posible este material de aprendizaje en los dos ambientes?, cuyo objetivo es evidenciar las dificultades encontradas al realizarlo en dos asignaturas con el mismo contenido, pero impartidas una presencialmente y la otra virtualmente. Aunque este estudio fue descriptivo y los datos recabados tienen algunas restricciones debido a los diferentes grupos de estudio en los dos métodos, podemos dar respuestas preliminares a las dos preguntas de investigación que presentamos y continuar esta línea de investigación. Mejora tu estrategia de juego de traducción. Del mismo modo, las hipótesis que se han planteado sobre la relevancia de este tipo de actividades para las experiencias de aprendizaje de los alumnos son válidas.

Huang & et al., (2020) en su estudio referente al efecto de la gamificación en marcos formativos sobre los efectos de la enseñanza de los alumnos: un metaanálisis. Esta investigación brinda los efectos de un metaanálisis que formó parte el estudio experimental y cuantitativa con respecto a la gamificación en ambientes formativos protocolares acerca de los efectos de la enseñanza de los alumnos. De esta forma se examinó la magnitud del impacto global, reconociendo qué componentes del boceto de gamificación (p. ej., premios) se usaron y establecieron en qué circunstancias (p. ej., educación en economía) funciona la gamificación. La dimensión de la consecuencia global utilizando un croquis de resultados aleatorios es $g = .464$ [.244 a .684] a favor de la condición de ludificación, que es una extensión de resultado pequeño a mediano.

Existen muchos enfoques para la gamificación, pero el que mas se relaciona es el positivismo, por lo que el positivismo es una posición filosófica que establece que el conocimiento de un fenómeno social se basa en lo que se puede observar, medir y registrar de la misma manera que en las ciencias naturales (Study Smarter, 2022).

El enfoque de refuerzo positivo es la piedra angular de la gamificación. El uso de recompensas es un gran motivador para lograr resultados. Además, esto promueve una competencia sana, donde los estudiantes pueden seguir su progreso y tratar de alcanzar el estado más alto.

Asimismo, el enfoque positivista:

Comprende el impacto de las estructuras sociales y la socialización en los individuos; El comportamiento puede entenderse en los contextos de las sociedades donde viven los individuos.

Se enfoca en medidas objetivas que se pueden replicar, lo que las hace altamente confiables.

Prefiere descubrir tendencias, patrones y correlaciones, lo que puede ayudar a identificar problemas sociales a gran escala.

A menudo utiliza muestras grandes, por lo que los hallazgos pueden generalizarse a una población más amplia o completa. Esto también significa que los hallazgos son altamente representativos.

Implica un análisis estadístico completo, en base al cual los investigadores pueden hacer predicciones.

Implica métodos más eficientes de recopilación de datos; las encuestas y los cuestionarios pueden automatizarse, ingresarse fácilmente en una base de datos y manipularse aún más.

Dentro del enfoque positivista están las siguientes teorías:

La teoría del flujo presenta el flujo como una “sensación holística que las personas sienten cuando actúan con total implicación”. Aunque el flujo es intrínsecamente valioso, está estrechamente relacionado con la motivación: cuando las personas están totalmente involucradas en una actividad, experimentan la actividad como intrínsecamente gratificante y la persiguen por el bien de la actividad en sí en lugar de lograr el objetivo final. Sin embargo, todavía no cuentan con el impacto de la gamificación y los juegos serios en las experiencias de flujo (Krath et al., 2021).

La teoría de la meta de logro Nicholls (1984) enfatizan la importancia de las metas para los mecanismos motivacionales y la importancia de la satisfacción con el logro de la meta para el compromiso con otras metas (Krath et al., 2021).

La teoría del reforzamiento, el ejemplo más destacado del conductismo radical Moore (2011), considera los procesos cognitivos de formación de la conducta como una “caja negra” y sugiere relaciones directas entre estímulos y resultados (Skinner, 1953). Principalmente guía el estudio de si la mecánica de gamificación extrínseca, como las recompensas Berkovsky et al. (2012); Kordaki y Gousiou (2017) o escalar en la tabla de clasificación Huang et al. (2019), pueden influir positivamente en los resultados del aprendizaje (Krath et al., 2021).

La gamificación consiste en una modalidad de enseñanza que logra introducir mecánicas de juego en la profesión o formación educativa cuyo fin es el de conseguir mejores resultados, lograr una mejor asimilación de los conocimientos, mejorar habilidades específicas o premiar comportamientos

concretos entre otros muchos fines fundados en el ludismo de aprendizaje (Kapp, 2012).

Este tipo de educación ha conseguido implantarse dentro de las metodologías de enseñanza por su carácter lúdico, que introduce los conocimientos de una forma más amena y crea una experiencia positiva para los usuarios (Arruzza y Chau, 2021). Este modelo lúdico trabaja realmente porque puede motivar a los alumnos, aumentar el compromiso de la gente y fomentar el espíritu de superación. Se utilizan diversas mecánicas y técnicas dinámicas específicas del juego. La tecnología mecánica es una forma de recompensar a los usuarios en función de los objetivos alcanzados. Entre las habilidades mecánicas más comunes se incluyen la puntuación, los aumentos de nivel, las recompensas, los regalos (realistas o emocionales), los retos, los desafíos o las pruebas (Reiners y Wood, 2014).

Este método de motor representa la motivación del propio usuario para jugar y acercarse a la meta. Entre las técnicas dinámicas frecuentes se encuentran las siguientes. Recompensas, estatus, logros, competencia, en función de la dinámica de los sinónimos, algunas técnicas mecánicas deben utilizarse más que otras. No se trata de crear juegos, sino de emplear sistemas de meta - recompensa - meta a los que suelen responder (Abril et al., 2022).

Rahman et al. (2018), la definición minuciosa del rol del juego y del razonamiento creativo en las tareas educativas es un tema que proporciona muchos puntos de análisis en sí mismo. Aunque esta tónica parece promover la dispersión del aprendizaje, la práctica sugiere lo contrario, y las actividades lúdicas en el aula ayudan a los alumnos a comunicarse y a fomentar hábitos como el orden, la responsabilidad y la autonomía. Su promoción favorece los logros individuales y grupales, entre los que se encuentran la ampliación de los campos perceptivos, el desarrollo de la autoconciencia, la validez de la realidad, el mayor desarrollo de la actuación en el entorno y la autonomía del pensamiento y el lenguaje. Construcción social, identidad propia y respeto por uno mismo y por los demás. Existe una estrecha relación entre el juego, el pensamiento y los usos de imaginaciones para dar soluciones a los problemas es también una actividad creativa (Harismayanti et al., 2020).

Carvalho y Coelho (2022) señalaron que la dinámica de la experiencia constituye una de las formas más sofisticadas que los juegos suelen manifestar en el entrenamiento. Aprendizaje interesante y relevante en un corto período de tiempo. La base de los juegos lúdicos y los pensamientos innovadores en los salones es que los seres humanos son seres sociales de gran valor, con una herencia de cooperación en sí mismos, potenciada por la necesidad de supervivencia. Permite expresar nuestros intereses y los de los demás, desarrolla habilidades expresivas para la comunicación y la expresión, y fomenta el equilibrio emocional y social.

La picardía fomenta la capacidad de crear, la sensibilidad y el saber, posibilita el despliegue de un razonamiento introspectivo y mejora la capacidad de comprender la realidad, pero también convierte en un hábito el expresar la propia opinión sobre los puntos de vista de los demás, lo que supone un planteamiento reflexivo y comprometido. Esta estrategia no posibilita un enfrentamiento directo con el aprendizaje, sino relaciones armoniosas con los mismos mediante un ambiente de alegría y libertad (Oliveira y Bittencourt, 2019).

El razonamiento creativo significa basarse en un pensamiento más flexible que permita un comportamiento adaptativo que cambie en respuesta a la realidad, construyendo sobre el presente, creando posibilidades y produciendo tantas respuestas y soluciones como sea posible en el menor tiempo posible. Esto permite reformular los conocimientos de forma iterativa y ampliar las sensibilidades personales. Es decir, tener una mente creativa significa tener una mente creativa imaginativa, espontánea, sensible, autónoma, independiente, intuitiva, abierta, ágil, soñadora, idealista, libre y original, mientras vive en una espiral dialéctica que no acepta la existencia. Ser seres complejos y creativos con capacidad para imaginar distintas posibilidades, pasar de un extremo a otro y tomar decisiones inesperadas y provechosas si es preciso (Costello, 2020).

Pensar de forma creativa significa basarse en el presente, crear posibilidades y generar tantas respuestas y soluciones como sea posible en el menor tiempo posible, además de un pensamiento más flexible que permita un comportamiento adaptativo que cambie con la realidad (Aguilar et al., 2021). Esto permite reformular los conocimientos de forma iterativa y ampliar las sensibilidades personales. En otras palabras, tener una mente creativa significa tener una mente

creativa que vive en una espiral dialéctica imaginativa, espontánea, sensible, autónoma, independiente, intuitiva, abierta, ágil, soñadora, idealista, libre y original. Al mismo tiempo, no aceptes la existencia. Ser seres complejos y creativos con capacidad para imaginar distintas posibilidades, pasar de un extremo a otro y tomar decisiones inesperadas y provechosas si es preciso (Costello, 2020).

En cuanto a las dimensiones de la gamificación Oravec (2015) afirma que hay tres dimensiones principales: La dimensión de mecánicas, la dimensión de componentes y la dimensión de dinámicos. En lo que respecta a la dimensión de mecánicas, parte de la infraestructura educativa consistía en definir objetivos y tareas acordes con el aprendizaje. Esto se debe a que se dirigió a las áreas educativas en las que convergen los diseñadores y los jugadores.

En la tercera fase surgió un hilo conductor que integró todo y le dio coherencia y sentido. Se crearon y probaron prototipos. En este caso, los colegas y sus comentarios ayudaron a garantizar que las mejoras se aplicaran y se diseñaran para que estuvieran listas para la versión beta. Asimismo, se divulgó y promovió la experiencia como otro elemento a favor de la retroalimentación. Esta calidad de juego se busca como una disposición absoluta para desarrollar experiencias de juego en diferentes contextos (Batistello y Pereira, 2019).

Algunos de ellos cuentan con varias herramientas orientadas a la experiencia del usuario. Sólo pretendo mejorar el proceso de inmersión que los profesores tienen que diseñar desde la perspectiva de los estudiantes. Esto significa que el diseño está enfocado a su usuario/estudiante. Por la misma razón, además de la motivación de los alumnos, es posible que también tengamos que abordar la motivación del profesorado y los contextos que se desarrollan, como un aula o un centro educativo. Por lo tanto, en este contexto educativo, se ha introducido un juego serio sobre la motivación. Esto nos permite considerar todos los elementos relevantes y su interacción (Torres et al., 2022).

La estética consiste en que todo el recorrido de aprendizaje está suspendido de un hilo narrativo estructurado por tres dimensiones. Aborda la estructura narrativa básica a través del enfoque (diseño), los nodos (juegos) y los resultados (emociones) y hace hincapié en esta forma de contar la historia del aprendizaje.

En todos los relatos hay que tener en cuenta que los personajes hablan de estructuras que intervienen en momentos espaciales. Por eso, está pensada para las personas y los contextos. Aquí podemos ver la semiótica en la que se construye la persona, el usuario, el jugador, el protagonista y cada uno de ellos. Como dijo Gee en el caso de los videojuegos, se refiere a la identificación de símbolos que representan significados específicos en contexto en el que se desarrollan (Oravec, 2015).

La estética en cuanto a la percepción, el término cambio, propone una nueva visión y desarrolla la experiencia en una nueva dirección. En este caso, la implicación en la búsqueda: un juego centrado en el usuario, dicha propuesta "agrede" en forma directa a la parte emocional y cognitiva del usuario, por lo que se busca este cambio de comportamiento a partir de conocer el esquema mental y los sesgos cognitivos del usuario y cómo afectan su experiencia y comunicación. Hay que tener en cuenta que el acrónimo se está retocando y actualmente se habla de Fun Experience Design (FED). La adición de la partícula "diversión" para confirmar la dirección en la que se está construyendo no es fácil. Este aspecto es muy interesante para lo que veremos a continuación. Como he comentado, el juego será una puerta con muchas ventanas (Lopes et al., 2019).

En cuanto a la dimensión de componentes, conjuga esta estructura con su propia estructura de desarrollo del diseño de juegos, promoviendo una hibridación del pensamiento de ambas fórmulas: diseño de juegos desde dos campos semánticos diferentes que se sincronizan, algo en lo que me he centrado en el diseño de juegos en los últimos años en el marco MDA como referencia, al igual que todos los diseñadores de videojuegos (Zvarych et al., 2019).

La dimensión de componentes nos permite pensar en la experiencia desde dos perspectivas -la del diseñador y la del jugador- para crear algo más preciso y cerrar el círculo de forma más adecuada. Un rápido repaso a este marco muestra que el sistema se compone de mecánica, dinámica y estética. El primer elemento, la mecánica, es claramente comprendido por la mayoría de la gente. Esto se debe a que es la parte más reconocible del juego. Se basa en la experiencia y en un sistema de reglas y restricciones sobre dónde se juegan ciertos componentes (Albuquerque et al., 2021).

Cuando se habla de dinámica, suele ser confuso porque es un concepto muy abstracto. Esto también se debe a que el término dinámica se utiliza muy comúnmente en otros campos. Tenga en cuenta que se le pueden dar varios significados coloquiales. Cuando se habla de dinámica de juego, la interpreto como los deseos o aspiraciones internas del jugador con respecto al desarrollo y la aplicación de estrategias dentro de la experiencia de juego. Como se desprende de la definición, se reconoce fácilmente la idea de una "estructura de fuerza dirigida hacia un objetivo o intensidad de actividad". La estética es un conjunto de sensaciones memorables que evocan un sentido de inmersión, la belleza desencadena una respuesta emocional en el jugador y se encuentra la trascendencia (a nivel cognitivo y emocional) (Torres et al., 2022).

El concepto de estética está cambiando de nuevo, ya que otros investigadores siguen afinando la dimensión dinámica. Hemos hablado de estética y percepción; ahora hablamos de "afecto". Esta estética tiene un elemento de "diversión", porque cuando se genera, ahora se centra en la parte más emocional, el elemento de "belleza", para llegar a un lugar donde se relaciona con el movimiento emocional que puede proporcionar la narrativa a la experiencia del juego (Batistello y Pereira, 2019).

Profundiza en el campo del diseño de juegos didácticos, analizando metodologías para el aprendizaje y es muy conocedor de cómo el juego influye en la pedagogía y la forma de resolver problemas. En esta Visión Dinámica, explica las capas y desglosa el diseño de juegos serios. Aquí verás distintos componentes que informan sobre la jugabilidad, como las distintas capas de aprendizaje, la narrativa, la jugabilidad y la experiencia del usuario que permiten la personalización. En general, también incorpora tecnologías "opcionales" que afectan a toda la experiencia (Castillo et al., 2022).

Tabla 1

Campo del diseño de juegos.

		Diseño	Juego	Experiencia
Aprendizaje	→	Contenido y pedagogía	Enseñanza	Aprendizaje

Narrativa	→	Personajes, reglas y narrativa	Narrativa	Historia o vivencia
Como se juega	→	Mecánica	Dinámica	Afecto
Experiencia de usuario	→	Interfase de usuario	Interactividad	Enganche
Tecnología				

La gamificación funciona sobre la base de aplicar la mecánica y el diseño del juego a contextos que no son de juego, como el aprendizaje, con el objetivo de proporcionar una experiencia más divertida y atractiva en contextos convencionales. Esto promueve el compromiso, la participación y la lealtad. Por lo tanto, la implementación de la ludificación en los aprendizajes y la enseñanzas ha sido una fuente de gran interés para los educadores de todo el mundo.

El aprendizaje virtual es un nuevo enfoque utilizado por muchos institutos y universidades, especialmente durante los últimos años, para transmitir la educación a los estudiantes de manera efectiva. Un entorno de aprendizaje virtual se esfuerza por lograr interacciones creativas, entornos de aprendizaje activo y planificación de cursos. En un entorno de aprendizaje en línea, los maestros brindan a sus alumnos las instrucciones necesarias para que tengan éxito sin dejar de ser independientes. El enfoque integrador difiere de los otros enfoques en el sentido de que trata de brindarles a los alumnos un entorno en el que puedan establecer conexiones entre el tema actual que están aprendiendo y otros temas con los que se encontrarán en diferentes etapas del plan de estudios. Esto significa que tiende a centrarse en conexiones específicas entre diferentes fragmentos de información, en lugar de hechos aislados (Orellana et al., 2020).

Si bien este enfoque se usa más comúnmente en la educación superior, también puede ser bastante útil en otras etapas de la educación, ya que puede ayudar a los estudiantes a obtener una comprensión más amplia del mundo que los rodea mediante la vinculación de fragmentos de información relacionada. En las investigaciones quedan demostradas que este tipo de enfoque puede ayudar a los alumnos a mantenerse interesados en los temas que están aprendiendo (Orellana et al., 2020).

Los enfoques fundamentales de la pedagogía en línea, compuesta por cinco pilares basados en los principios de centrado en el alumno, constructivismo y

aprendizaje situado. Estos pilares incluyen la capacidad de (a) Construir relaciones y comunidad, (b) Incorporar el aprendizaje activo, (c) Aprovechar la agencia del alumno, (d) Adoptar el dominio del aprendizaje, y (e) personalizar el proceso de aprendizaje (Orellana et al., 2020).

Rau (2020) identifica tres enfoques históricos en el proceso de desarrollo de la teoría del aprendizaje virtual. Las teorías de autonomías e independencias de los años sesenta y setenta, defendidas por Wedemeyer (1977) y Moore (1973), plasman un elemento fundamental de la autonomía del alumno. La obra de Otto Peter (1971) acerca de la teoría de la industrialización en 1960 responde a un esfuerzo por visualizar el campo de la educación remota como una forma industrializada de enseñanza y aprendizaje. El tercer enfoque combina las teorías de la interacción y la comunicación formuladas por Badth (1982, 1987) y Daniel y Marquis (1979). Utilizando el modelo postindustrial, Keegan expone estos tres planteamientos de la investigación y el desarrollo en la disciplina de la educación a distancia. (Rau, 2020)

Holmberg describe su planteamiento teórico argumentando que el aprendizaje a distancia implica actividades de aprendizaje educativo en las áreas cognitiva y/o psicomotriz y emocional de los alumnos individuales y de las organizaciones de apoyo. La comunicación discontinua es una de sus características y puede llevarse a cabo en cualquier lugar y en cualquier momento, lo que la hace atractiva para adultos con implicaciones profesionales y sociales (Rau, 2020).

Garrison y Shale (1987) incluyen en sus criterios esenciales para la formulación de teorías de la instrucción remota los elementos de la comunicación no contigua, la comunicación interactiva bidireccional y el uso de la tecnología para mediar en la comunicación bidireccional necesaria (AECT, 2022).

La educación a distancia es una frase actual de cajón de sastre para algo tan antiguo como los cursos por correspondencia y tan nuevo como la instrucción interactiva por satélite. Se han ofrecido muchas definiciones en lo que se ha convertido en una extensa literatura sobre educación a distancia. Las definiciones pueden ser muy amplias: Todos los métodos de enseñanza y medios de comunicación, excepto la enseñanza cara a cara (Rogers et al., 2009).

Los métodos, competencias y enfoques de comunicación se utilizan mediante la aplicación de la división del trabajo y las normas organizativas y el uso generalizado de recursos tecnológicos. En particular, reproduce materiales didácticos de alta calidad que permiten enseñar a un gran número de estudiantes durante su vida. Es una forma industrial de enseñanza y aprendizaje. Entre estas dos definiciones hay puntos intermedios. Hay definiciones que enfatizan al alumno: Instrucción que tiene lugar cuando el alumno está distante del instructor y / o de los materiales de instrucción o y definiciones que enfatizan la entrega: Se refiere al aprendizaje mediado, donde la instrucción está mediada por la distancia física o por la tecnología (Paudel, 2021).

También constituye la enseñanza remota un conjunto de tres elementos: La transmisiones comunicativas entre los profesores y los alumnos no es presencial. Una organización planifica, coordina y supervisa el programa, A menudo se utiliza un sistema de entrega basado en tecnología (pero no es necesario); para aclarar estos elementos clave, es pertinente añadir lo siguiente: Si bien la educación a distancia tiene una amplia aplicación para estudiantes de todas las edades, nos centramos en la educación, La cantidad y la naturaleza de la "distancia*" en la enseñanza virtual no es importante. El distanciamiento puede ser un producto de las condiciones sociales, políticas o económicas, así como de la separación geográfica y El alumno está vinculado a una institución educativa y está formalmente inscrito, pero la instrucción no necesariamente tiene que ser entregada a (o desde) un sitio escolar oficial (Adnan y Anwar, 2020).

Para subrayar un punto importante, es importante una perspectiva sobre el potencial de los programas de educación virtual. La educación a distancia comienza con la necesidad. No empieza con una tecnología glamurosa. Existe la tendencia a dejarse llevar por el glamour y la emoción de las posibilidades de la última tecnología, lo que acaba provocando compromisos apresurados con compras costosas que no se pueden utilizar según lo previsto. Según Ali (2020) la educación a distancia satisface:

Proporcionar equidad y aumentar la calidad de las oportunidades educativas, en las escuelas secundarias pequeñas o aisladas puede que no haya suficientes estudiantes para apoyar cursos avanzados o especializados ofrecidos por escuelas

más grandes o menos aisladas. Además, es posible que algunas escuelas no puedan proporcionar los recursos o el personal calificado para ofrecer cursos en ciertas áreas, como ciencias, idiomas extranjeros o programas vocacionales. Las necesidades del estudiante confinado en casa también se pueden satisfacer con un programa a distancia (Dumford y Miller, 2018).

Simonson et al. (2019), proporcionar acceso a expertos en la materia o modelos de carrera a seguir, no disponible en la comunidad local. Las tecnologías interactivas dan los estudiantes tienen la oportunidad de escuchar y cuestionar a las personas ubicadas en cualquier parte de la tierra. Por ejemplo, los estudiantes pueden conversar con un astronauta, un autor, un ejecutivo corporativo, una figura política estatal o nacional, un ganador del premio Nobel o un representante de una embajada extranjera.

Hebebcı et al. (2020, p. 20), proporcionar interacción y actividades conjuntas con estudiantes de otras escuelas. Aquí, las posibilidades incluyen el simple intercambio de todos los días. información entre estudiantes de otras comunidades, estados o países; unidades de estudio cooperativas entre escuelas; y aulas extendidas donde unos pocos estudiantes de una escuela se convierten en parte de un aula más grande extraída de varias escuelas. Proporcionar un mayor acceso a la información y los recursos de instrucción. Las búsquedas informáticas de bases de datos específicas de las materias que proporcionan a los estudiantes una gran cantidad de información actual. Algunos de estos contenidos incluyen unidades curriculares que profesores y estudiantes pueden "descargar" de la base de datos. Las lecciones requieren que los estudiantes recopilen información de la base de datos (Alam, 2022).

Brindar oportunidades para el desarrollo del personal y la capacitación en servicios. Con un método de enseñanza remota, las facultades y los trabajadores educativos pueden tener acceso a cursos a distancia proporcionados por instituciones postsecundarias u otras agencias (Sadeghi, 2019). Las oportunidades para el desarrollo del personal pueden variar desde discusiones o presentaciones de un solo tema hasta cursos completos o programas de grado. Facilitar relaciones estrechamente entre instituciones educativas y las comunidades. Los programas de aprendizaje a distancia pueden extenderse a las comunidades ofreciendo cursos

con o sin créditos. El acceso a la base de datos puede ampliarse a los participantes comunitarios interesados. Los miembros de la comunidad pueden convertirse en recursos o tutores de los cursos escolares a distancia.

Marciniak y Sallán (2018), la capacidad de una institución para operar con éxito en determinados ámbitos de la educación virtual depende de su capacidad para emprender procesos repetibles y cualitativos que puedan ampliarse y mantenerse si aumenta la demanda. Tales procedimientos están agrupados en 5 grandes ámbitos (dimensiones):

1. Learning: El aprendizaje en línea se describe como el acceso a experiencias de aprendizaje a través del uso de Internet y se considera una versión más reciente del aprendizaje a distancia. Aunque parece haber diferencias sutiles en las definiciones de aprendizaje electrónico, aprendizaje en línea y aprendizaje a distancia, estos términos se usan indistintamente y tienen su origen en la enseñanza virtual. Las distancias físicas y temporales fueron enfatizada en la configuración de esta nueva forma de educación hace 2 siglos. El desarrollo del sistema postal brindó oportunidades para estudiantes no tradicionales que trabajaban durante el día y vivían lejos de la universidad (Rhim y Han, 2020).

2. Desarrollo: procedimientos vinculados a la elaboración y el mantenimiento de los materiales pedagógicos virtuales.

3. Apoyo: Procedimientos destinados a apoyar a los estudiantes y profesores que participan en la enseñanza en línea.

4. Evaluación: Procedimientos que permiten evaluar y controlar la calidad de la educación en línea a lo largo de todo su ciclo de vida.

5. Organización: Procedimientos asociados a las planificaciones y gestiones institucionales.

Además de todos los desafíos que podría enfrentar durante su experiencia de aprendizaje en línea, existen muchos beneficios y ventajas. Algunos de los efectos positivos del aprendizaje virtual en los estudiantes incluyen una mayor eficiencia en el aprendizaje, accesibilidad y asequibilidad, mejoran de la asistencias estudiantil y más.

En la actualidad con las tecnologías digitales, han llevado la educación a distancia a nuevas fronteras, específicamente al entorno virtual, el objetivo del aprendizaje a distancia trata de los distanciamientos entre los educandos y los profesorado y de cómo la tecnología salva esa distancia. Muchas universidades ahora ofrecen títulos de educación a distancia, donde el estudiante asiste a la escuela a través de Internet. Eso significa que un estudiante en Europa podría asistir a una universidad estadounidense, sin tener que mudarse. También hace que asistir a la educación superior sea mucho más fácil si vives en áreas rurales o remotas. Como se puede apreciar, poco a poco ambos modelos se juntan, combinando lo mejor de las dos según sea requerido (Muthuprasad et al., 2021).

Los autores mencionados señalan que la educación a distancia ofrece una formación más barata. La formación a distancia puede ser una gran opción si quiere ahorrar en costes de educación. Al no tener que viajar a otra ciudad o país, puedes ahorrar mucho dinero. Además, puede ahorrar dinero en el propio curso, ya que en muchos casos éste es más barato. La posibilidad de asistir a las clases dondequiera que estén ofrece a los educandos la oportunidad de asistir a las clases dondequiera que estén. Esta opción es muy popular entre quienes necesitan estar en casa, como los padres o los ciudadanos que velan sus hogares. Elimina la presión de ir a un lugar de estudio, para que puedan centrarse en su aprendizaje. Les da la oportunidad de no participar en el ambiente del aula (Unger y Meiran, 2020).

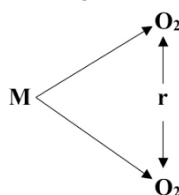
La presente investigación se suscribe epistemológicamente al positivismo, también conocido como " positivismo", y se refiere a una escuela de pensamiento que considera la evidencia observable como la única forma de descubrimiento científico que puede defenderse. Así, la epistemología positivista afirma que sólo los "hechos" procedentes de los métodos científicos pueden justificar las pretensiones de conocimiento. Asimismo, asume que los científicos son independientes y no se ven influidos por los resultados de una investigación (García y García, 2012).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación: En esta indagación estuvo aplicada, el estudio aplicado alude a un modo de estudio en el que el investigador identifico y comprendido el problema y, por tanto, utilizo el estudio para responder a una pregunta concreta (CONCYTEC, 2018). Es intrínsecamente cuantitativa porque está muy estructurada y además se ocupa de recolecciones y el análisis de datos a partir de mediciones numéricas, recuentos y análisis estadísticos (Hernández et al., 2009).

3.1.2 Diseño de investigación: fue no experimental, transversal y descriptivo correlacional. El estudio correlacional evalúa variables. La relación estadística entre ellos se entiende y se evalúa sin la intervención de variables externas (Navarro et al., 2017).



Donde:

M: Muestra.

O2: Gamificación.

R: Relación.

O1: Educación a distancia

3.2 Variables y operacionalización

Variables

Variable Independiente: Gamificación

Definición conceptual: En una modalidad de enseñanza que logra introducir mecánicas de juego en la profesión o formación educativa cuyo fin es el de conseguir mejores resultados, lograr una mejor asimilación de los conocimientos, mejorar habilidades específicas o premiar comportamientos

concretos entre otros muchos fines fundados en el ludismo de aprendizaje (Kapp, 2012).

Definición operacional: Categoría de instrumento de cuestionario de educación gamificada, distribuido en tres dimensiones, para la dimensión mecánico consta de 08 ítems, para la dimensión componentes consta de 06 ítems, para la dimensión dinámico consta de 06 ítems, haciendo un total de 20 ítems. Alto, medio y bajo.

Indicadores: Mecánico; Componentes; Dinámicos.

Escala de medición: Ordinal

Variable Independiente: Educación a distancia

Definición conceptual: Conjunto de tres elementos: La conexión del docente con el estudiante no es presencial. Una organización planifica, coordina y supervisa el programa, A menudo se utiliza un sistema de entrega basado en tecnología (pero no es necesario); para aclarar estos elementos clave, es pertinente añadir lo siguiente: Si bien la educación a distancia tiene una amplia aplicación para estudiantes de todas las edades, nos centramos en la educación, La cantidad y la naturaleza de la "distancia" en la educación a distancia no es importante. La distancia puede ser un producto de las condiciones sociales, políticas o económicas, así como de la separación geográfica y el alumno está vinculado a una institución educativa y está formalmente inscrito, pero la instrucción no necesariamente tiene que ser entregada a (o desde) un sitio escolar oficial (Simonson et al., 2011).

Definición operacional: Categoría de instrumento de cuestionario de educación a distancia, distribuido en 5 dimensiones, para la dimensión aprendizaje consta de 04 ítems, para la dimensión desarrollo consta de 04 ítems, para la dimensión soporte consta de 04 ítems, para la dimensión evaluación consta de 04 ítems, para la dimensión organización consta de 04 ítems, haciendo un total de 20 ítems. Buena, regular, mala

Indicadores: Aprendizaje; Desarrollo; Soporte; Evaluación; Organización.

Escala de medición: Ordinal

3.3 Población

3.3.1 Población: El universo lo conformo con 98 alumnos de la carrera de nutrición de una universidad particular.

- ***Criterios de inclusión:***
 - Participación asertiva de los alumnos.
 - Estudiantes matriculados y activos

- ***Criterios de exclusión:***
 - Alumnos que no cuenten con conectividad para realizar los instrumentos.

3.3.2 Muestra: La pequeña parte del universo fue por conveniencia y aviso de todo el universo.

3.3.3 Muestreo: No aplica

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

El estudio utilizó una encuesta como técnica de recogida de datos. Una encuesta es un formulario elaborado mediante un cuestionario para un número determinado de personas. La encuesta proporcionó datos sobre las opiniones, actitudes y conductas de la ciudadanía. (QuestionPro, 2021)

Instrumentos

Cuestionario de educación gamificada

Cuestionario de educación a distancia

Validez

La validación de ambos instrumentos fue realizada por 3 expertos del constructo, tal y como se resume en la tabla 2 y se muestra en el apéndice 6.

Confiabilidad

La fiabilidad también se verificó a través de una prueba piloto con 10 estudiantes excluidas del estudio, cuyos resultados se resumen en el cuadro tres y se especifican en el anexos 4 y 5.

Tabla 2

Resumen de validación de expertos

Experto	Grado	Veredicto
Milagros Virginia Lujan Linares	Magister.	Aprueba
Ana Melva Vásquez Sánchez	Doctora.	Aprueba
Yesenia Soledad Briones Rodríguez	Magister.	Aprueba

Nota. Fuente elaboración del autor.

Tabla 3

Resumen de prueba de confiabilidad.

Instrumento	Alfa de Crombach	Veredicto
Cuestionario de educación gamificada	0.848	Confiable
Cuestionario de educación a distancia	0.892	Confiable

Nota. Fuente elaboración del autor.

3.5 Procedimientos

Con respecto al procedimiento para el recojo de datos primero se coordinó con los delegados de la carrera profesional de Nutrición con la finalidad de solicitar su apoyo correspondiente para las actividades de investigación.

Una vez aprobado, fije una fecha y hora para poder reunirnos en grupos de 15 a 20 personas aproximadamente.

Se aplicaron ambos instrumentos tanto para gamificación como para educación a distancia, en un tiempo de en 15 minutos cada una; cualquier duda que pudiera surgir sobre el significado de una palabra o frase se aclaró durante la aplicación de los instrumentos.

Por último se procede a tabular la información lograda.

3.6 Método de análisis de datos

Se basa en describir e interpretar objetos estadísticamente y con números. El análisis cuantitativo tiene como objetivo interpretar los datos recopilados para el fenómeno a través de variables numéricas y estadísticas. El análisis cuantitativo incluye métodos de análisis computacionales y estadísticos (Devore, 2008).

En la presente investigación se utiliza técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales utilizando el SPSS versión 23.

El análisis descriptiva fue procesada con la distribución de frecuencias, distribución que se aplicó a la variable gamificación y sus dimensiones mecánico, componentes, dinámicos en las categorías bajo, medio y alto. Asimismo esta distribución de frecuencias también aplicó a la variable educación a distancia y sus dimensiones aprendizaje, desarrollo, soporte, evaluación, organización en las categorías bajo, medio y alto.

El análisis inferencial por la naturaleza no presenta una distribución normal, por lo que se utilizó la prueba no paramétrica Rho de Spearman; prueba que demuestra la prueba de hipótesis de ambas variables y de las dimensiones de la educación a distancia.

3.7 Aspectos éticos

La indagación a cumplió con las pautas éticos solicitadas, subrayando la seguridad de los datos personales de los encuestados y se queda en el anonimato de todos los alumnos que participaron del estudio.

Se implementa el código de ética de nivel deontológico (Resolución del Consejo Universitario N° 0126-2017 / UCV), a saber: humanidad, justicia, igualdad, confiabilidad, y que los investigadores deben fomentar la igualdad y tener la mayor exactitud posible en sus investigaciones, en función del

espacio y entorno en el que se desarrollan. La determinación de la tasa de similitud se ha establecido: sobre la base de una revisión de software de detección de copia profesional, leer cuidadosamente el trabajo, el software puede establecer, eliminar los falsos positivos, personal capacitado (Shackelford et al., 2021).

IV. RESULTADOS

4.1 *Respecto al objetivo general, determinar la relación entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.*

Se evaluó el tipo de distribución de datos (Anexo 6) encontrándose que estos no presentaban una distribución normal, por lo que se utilizó la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis:

Ho: No existe relación entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

H1: Existe relación entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

Tabla 4:

Validación empírica de hipótesis

	Rho de Spearman	Educación a distancia
	Rho	,924**
Gamificación	P	,000
	N	97
	N	98

Nota. Elaborado por el Autor.

Dado que $p = 0.000$, se demostró la hipótesis alternativa.

4.2 *Respecto a la determinación del nivel de gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022*

Tabla 5

Resultados variable gamificación.

Categoría	Mecánico		Componentes		Dinámicos		Gamificación	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	35	36%	19	19%	38	39%	11	11%
Medio	47	48%	41	42%	11	11%	49	50%
Alto	16	16%	38	39%	49	50%	38	39%
Total	98	100%	98	100%	98	100%	98	100%

Nota. Procesamiento de datos de campo

Se aprecia de la distribución de frecuencias que la variable gamificación preponderando 50% (49 alumnos) en la categoría medio, seguido de 39% (38 alumnos) en la categoría alto, y seguido de 11% (11 alumnos) en nivel bajo.

En la dimensión mecánico 48% (47 alumnos) se ubicaron en la categoría medio. Componentes 49% (48 alumnos) destacaron en la categoría alto, la dimensión dinámica 50% (49 alumnos) destacaron en la categoría alto.

4.3 *Respecto a la determinación del nivel de educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.*

Tabla 6:

Resultados nivel de educación a distancia.

Categoría	Aprendizaje		Desarrollo		Soporte		Evaluación		Organización		Educación a distancia	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	53	54%	19	19%	48	49%	39	40%	33	34%	22	22%
Medio	44	45%	66	67%	39	40%	45	46%	51	52%	38	39%
Alto	1	1%	13	13%	11	11%	14	14%	14	14%	38	39%
Total	98	100%	98	100%	98	100%	98	100%	98	100%	98	100%

Nota. Fuente encuesta realizada.

En la distribución estadística anterior se muestra educación a distancia predominando 39% (38 alumnos cada uno) en las categorías medio y alto, y seguido de 22% (22 alumnos) en la categoría bajo.

La dimensión aprendizaje prevalece 54% (53 alumnos) en la categoría bajo. En desarrollo prevalece 67% (66 alumnos) en la categoría medio. En soporte prevalece 49% (48 alumnos) en la categoría bajo. En evaluación prevalece 46% (45 alumnos) en la categoría medio, y finalmente organización prevaleció 52% (51 alumnos) en la categoría medio.

4.4 *Sobre la determinación de la relación entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.*

Prueba de hipótesis:

Ho: No existe relación entre la dimensión mecánica y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

H1: Existe relación entre la dimensión mecánica y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

Tabla 7

Evaluación empírica de hipótesis

	Rho de Spearman	Educación a distancia
	Rho	,746**
Mecánico	P	,000
	N	97

Nota. Elaboración de la autora

Dado que $p = 0.000$, se demostró la hipótesis alternativa.

Prueba de hipótesis:

Ho: No existe relación entre la dimensión componente y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

H1: Existe relación entre la dimensión componente y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

Tabla 8:

Evaluación empírica de hipótesis.

	Rho de Spearman	Educación a distancia
Componente	Rho	,721**
	p	,000
	N	98

Nota. Elaboración de la autora

Dado que $p = 0.000$, se demostró la hipótesis alternativa.

Prueba de hipótesis:

Ho: No existe relación entre la dimensión dinámica y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

H1: Existe relación entre la dimensión dinámica y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.

Tabla 9:

Evaluación empírica de hipótesis.

Rho de Spearman		Educación a distancia
Dinámica	Rho	,708**
	P	,000
	N	97

Nota. Elaboración de la autora

Dado que $p = 0.000$, se demostró la hipótesis alternativa.

V. DISCUSIÓN

Nuestros resultados encontraron asociación estadísticamente alta entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022 ($Rho = 0,924$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$).

Los resultados hallados también convergen con los hallados por Dyer (2021), quien encontrando alta relación entre la gamificación y la mejora en indicadores de rendimiento educativo en los cursos, señala que la gamificación ha ganado protagonismo como técnica para motivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, su investigación le lleva a inferir que el juego es una activación de la atención y surge como una alternativa para complementar el programa de enseñanza tradicional, encontrado que para conocer su uso en el campo educativo se requiere un acercamiento en función de las diferentes áreas de conocimiento de la gamificación y los cursos que se imparten a fin de aplicar lo primero a lo segundo.

Estos resultados convergen con el sustento teórico de Abril et al. (2022), quienes señalan que para alcanzar los objetivos de aprendizaje, el juego debe adquirir características específicas en términos considerados en su diseño, y como es intencional, debe tener un proceso de desarrollo sistemático con los siguientes ingredientes: ser didáctico, es decir un alcance definido y representarlo a través de un modelo que represente el Dominio del conocimiento, simulación, para que luzca como juego debe tener reglas y parámetros claros que le permitan reproducir.

En lugar de crear situaciones interpretativas que no son consideradas; progresión, una de sus características del juego es que se lo quiere repetir, hay una sana adicción, por lo que puntuadas las interacciones, se deben desarrollar rutas metodológicas, situando una serie de retos de aprendizaje en un orden determinado para alcanzar los objetivos.

Además de definir la ruta, se debe especificar la retroalimentación al jugador sobre su progreso, todo ello con la menor percepción de un ambiente manipulado, aunque esto sea para fines educativos, porque no es un juego (ocio) sino una actividad con fin, es como expresión y publicidad (la expresión es sin propósito, una manifestación espontánea, la publicidad es una expresión con propósito y metas); Decoración, especifica qué objetos multimedia se utilizarán para atraer la atención del jugador (medios e interfase) y enriquecen la experiencia del usuario, finalmente condiciones de uso, que es la definición quién, cuándo, dónde y cómo usar el juego. Debe indicarse el contexto en el que el juego logra sus objetivos y las reglas de ese contexto. Un juego puede ser virtual, asíncrono, grupal, individual, etc., siempre logra sus objetivos de aprendizaje.

Respecto a **nuestro primer objetivo específico**, se determinó el nivel de gamificación predominando 50% (49) en la categoría medio, seguido de 39% (38) alto, y seguido de 11% (11) bajo.

Resultados que concuerdan con Arellano (2022), quién encontró correlación positiva moderada, y determinadas dificultades para trasladar los objetivos de aprendizaje al entorno lúdico y su operatividad digital, tiene que ser de esta forma porque de otra manera tendría que ser instrumental y con presencia (como monopolio).

En cambio se busca que sea una actividad extra clase, por lo que debe estar en una página Web, un aplicativo, esto requiere de docentes con habilidades variadas en estas artes digitales, o profesionales de estas artes que puedan entender los requerimientos docentes, el contratar a profesionales de estas artes es algo que no está en capacidad los docentes, las instituciones educativas, existe escases de profesionales eficaces, y toma tiempo aprender estas artes, por lo que típicamente se utilizan plataformas como hot potatoes y otras que son limitadas y no lucen como un juego autentico.

Si embargo los resultados de Arellano y Diaz, muestran que la gamificación es una promesa y que se deben tomar estrategias para mejorar su implementación, y los docentes e instituciones educativas deben tomar planes estratégicos para el desarrollo de estas tecnologías, que queda evidente que toma tiempo implementar las y desarrollarlas, otra alternativa es usar las plataformas que tienen sus limitaciones pero que ya van introduciendo a la comunidad a estas plataformas así como motivándolas a profundizar en estas tecnologías, lo que significa, un aprestamiento docente en estas artes y técnicas, es importante señalar que no se aprende este campo, no hay referencias (gamificación educativa) y que muchas especializaciones son teóricas, lo que desalienta a los docentes.

Estudio sobre la consecución de competencias profesionales a nivel de proceso en relación con el uso de la ludificación por parte de estudiantes de doctorado. El uso de la ludificación tuvo un impacto significativo en el logro de competencias profesionales en planificación estratégica para comprender la complejidad. A nivel de rendimiento, los resultados contribuyen a la formación de posgrado al utilizar la ludificación para lograr la competencia profesional a nivel de rendimiento. Por lo tanto, existen implicaciones positivas para el uso de la ludificación para lograr competencias en la dimensión de rendimiento profesional de la planificación estratégica que se evalúan para la práctica profesional en mercados laborales elevados.

El uso de la ludificación tiene un enorme impacto en el logro de la competencia profesional a nivel contextual en relación con la responsabilidad de los graduados en el método de aprendizaje de pregrado. Por lo tanto, estos aspectos son de gran importancia en la formación de postgrado para lograr un desarrollo profesionalmente responsable con un impacto positivo en el mercado laboral.

Los resultados encontrados por Santamaría y Alcalde (2020), se implementan en aulas físicas y virtuales en actividades de hacking con diferentes tareas en las que los alumnos pueden repasar conceptos aprendidos en el aula en relación con los resultados de traducción automática y post-edición. Aunque los datos obtenidos tienen algunas limitaciones debido a que los grupos estudiados con los dos métodos son diferentes, estamos utilizando esta línea de investigación para dar respuestas preliminares a las dos preguntas de investigación presentadas y para mejorar continuamente las estrategias de juego de campo.

Del mismo modo, se confirmó la hipótesis de la utilidad de este tipo de actividades para la experiencia de aprendizaje de los alumnos, lo que también indica que, como profesores, sigamos diseñando actividades en este sentido y las llevemos a cabo en varias lecciones, así como en sesiones de repaso al final del semestre. Esto nos motiva a ampliar nuestras objeciones, incluso a los intentos de aumentar la asignatura en su conjunto.

Creemos que, como hemos mencionado en la introducción, los profesores de hoy en día tenemos que conectar con nuestra vida cotidiana, intentar adaptarnos a las nuevas realidades y enfoques, de manera que podamos captar la atención de los alumnos con métodos tanto virtuales como presenciales. Por lo tanto, dado que la ludificación es una tendencia en evolución, este tipo de actividad puede proporcionar una forma de enseñar una nueva visión de lo que implica el aprendizaje a través de una variedad de retos creativos que motiven a los estudiantes a pensar de forma diferente e ir más allá de lo que tradicionalmente se exige en el aula.

Estos resultados también coinciden con los hallados por Salas (2022), que indican que el 50% de los estudiantes muestran niveles normales a moderados en cuanto al uso de estrategias de ludificación para desarrollar capacidades digitales. El 50% de los estudiantes demuestran un nivel entre normal y moderado en cuanto al uso de estrategias de ludificación para promover las competencias digitales en el conocimiento. El 55% de los

estudiantes demuestran el uso de estrategias de ludificación que se utilizan regularmente para desarrollar habilidades digitales en beneficio del medio. Se verificó la hipótesis general, ya que se obtuvo una correlación de Pearson = 0,884 entre las variables que utilizan estrategias de ludificación para desarrollar las capacidades digitales.

El resultado se verificó mediante una correlación de Pearson = 0,880, entre las variables que utilizan estrategias de ludificación para aplicar el conocimiento de los avances digitales, demostrando una hipótesis alternativa. El resultado fue verificado por una correlación de Pearson = 0,843, la hipótesis alternativa demostrada entre las dimensiones del uso de estrategias de ludificación aplicadas a la ventaja de avance de la capacidad digital.

Siguiendo con esta línea de ideas, la investigación de Ramos et al. (2021), mediante un análisis de correlación entre el uso de la ludificación como técnica educativa y las habilidades sociales de los estudiantes del primer semestre de la carrera de enfermería de una universidad privada de Lima. La metodología utilizada en este artículo de investigación se centra en el análisis de la ludificación y la asimilación de habilidades sociales en estudiantes del primer semestre de la carrera de enfermería de una universidad privada de Lima. Estudiantes y profesores de universidades públicas y privadas se consideran objetivos de la investigación para demostrar los beneficios de la aplicación en el campo estudiado.

Los resultados de los autores Ramos et al. (2021), ya que alcanzaron $0,02 < 0,05$, se puede evaluar que la gamificación como técnica educativa tiene un impacto significativo en las habilidades sociales de los estudiantes del primer semestre de la carrera de enfermería de una universidad privada de Lima en el año 2021, que es la variable dependiente habilidades sociales de la variable independiente ludificación y obtener una tasa de encuentro baja debido al valor de la $r_s = 0,261$.

La gamificación pretende convertir los errores en nuevas oportunidades que puedan aprovecharse para experimentar y mejorar. Sin embargo, a pesar de que esta técnica representa un avance tecnológico, no suele aplicarse en las prácticas educativas. En consecuencia, los estudiantes de este grupo afirman que la gamificación se utiliza con regularidad y en apuestas bajas; Esto significa que rara vez son conscientes de la tecnología de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es posible que sean conscientes de que esta tecnología es una herramienta eficaz para este proceso, como se establece en su estudio (Corchuelo, 2018).

Respecto a nuestro **segundo objetivo específico**, se determinó el nivel de educación a distancia predominando 39% (38) medio y alto respectivamente, y seguido de 22% (22) bajo, resultados que son muy alentadores, un 38% en nivel alto y un 39% en nivel medio es un 78% de éxito, y 39% de elite a pesar de las limitaciones de los juegos.

Estos resultados convergen con Farfán et al. (2022), quienes señalan que la educación a distancia tiene su realidad, entre ellas las condiciones idóneas, tiempos con desperdicio (tiempo en el transporte) colas de espera, etc., lo que dificulta actividades activas como la lectura, atención y análisis, lo que si puede aprenderse lúdicamente como dándole sentido a los tiempos perdidos aburridos y que solo añaden frustración al diario vivir de los alumnos, por otro lado resultado de gran utilidad en la pandemia del COVID. Otro aspecto es que es una manera de desenconar los contenido activos en atención, pensamiento crítico, análisis, en una actividad lúdica que refuerza partes puntuales. De hecho, que no se trata de que toda la actividad sea lúdica, el ludismo es una herramienta para consolidar y fijar rutas neurológicas que faciliten el aprendizaje y hábitos.

En esta línea de ideas, nuestros resultados guardan concordancia con Barría (2021), quien señala que dentro de esta tecnología requiere nuevas

categorías lingüísticas para el docente como Objetos Virtuales de Aprendizaje Gamificados (OVA), esto es porque no todo era un juego, sino como un mapa u otra herramienta didáctica, pedagógica tiene una función específica, para un logro específico, que se articula con todo el menú educativo de la clase, objetivo o sesión dentro de la curricular, concertado con una pedagogía de los medios de comunicación específica y esboza un enfoque sobre la aplicación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a través de la mediación y de los recursos de información y comunicación (RIC).

A partir de un paradigma pedagógico aplicado a la gamificación, esto es usar la multiplataforma (pc, Tablet, móvil) pero más enfocado a celular, pues la generación del milenio está muy vinculada a esto, el canal de redes sociales, notificaciones, grupos hay todo un gran abanico de posibilidades.

Respecto a **nuestro tercer objetivo específico**, se determinó que existe relación significativamente alta entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022 ($Rho = 0.746, 0.721, 0.708; p= 0.000; \alpha = 0.05$).

Estos resultados convergen con los hallados por Rincón (2019), quien encontró que hay aspectos que le dan actividad al juego, así sea feo, o tonto, como es él come calabazas, o tetris, dentro del trinomio Mecánico – Componentes – dinámico: el mecánico y dinámico es la base del trinomio. Los componentes darán la altura de un triángulo isósceles no equilátero. La parte dinámica y mecánica está vinculada a la adicción puede ser simple como una con Calabazas que "como si la bola tiene la respuesta correcta y se muere si la respuesta es incorrecta y si no se mueve a responder le comen.

Como se aprecia los principios básicos son simples, pero hay muchas artes que desarrollar, dividir trabajo y organizar, es muy difícil, por lo que requiere equipos de desarrollo y una cultura dentro de los docentes, trabajar

individualmente ya a demorar resultados, por lo que se requiere constantes intentos, evaluaciones compartición de experiencias. Los componentes (formas animaciones como o tetris, come calabazas, defensa alíen etc.) requiere actividades creativas más sesgadas en tipos de personas intuitivas, las habilidades mecánicas-dinámicas (como funcione, tenga reglas, premiso desafíos) están vinculados a personas más analíticas, por otro lado, un juego tiene que ser probado, es difícil hacerlo una sola persona.

Estos resultados convergen con el sustento teórico de Harismayanti et al. (2020), quienes señalan la importancia de los objetos de estudio, la concepción de la curricular a fin de hacer un tren de juegos, la experiencia curricular a modo de un parque de diversiones donde las etapas o niveles del juego son las diferentes unidades de curso, y para pasar a la siguiente unidad debe aprobar el nivel de juego (que garantiza que inconscientemente determinados contenidos).

Y que se ha garantizado su conocimiento para la parte formal del curso, este es un proceso evolutivo, para tener éxito, es nuevo e innovador, en particular para el desarrollo de una metodología, de hecho un aspecto es usar un juego para un determinado fin educativo, otra gamificar una curricular de curso, o una carrera o etapa educativa, dado que el aprendizaje, conocimiento y desempeño es algo que se construye, no que se transfiere, y también no es algo que funciona a la primera es una política que tiene que implementarse, evaluarse constantemente y desarrollarse.

VI. CONCLUSIONES

1. Respecto al objetivo general, se encontró asociación estadísticamente alta entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022 ($Rho = 0,924$, $p = 0.000$, $\alpha = 0.05$).
2. En cuanto al objetivo específico 1, se determinó el nivel de gamificación predominando 50% (49) en la categoría medio, seguido de 39% (38) alto, y seguido de 11% (11) bajo.
3. En relación con el objetivo específico 2, se determinó el nivel de educación a distancia predominando 39% (38) medio y alto respectivamente, y seguido de 22% (22) bajo.
4. Concerniente al objetivo específico 3, se determinó que existe relación significativamente alta entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022 ($Rho = 0.746, 0.721, 0.708$; $p = 0.000$; $\alpha = 0.05$).

VII. RECOMENDACIONES

1. Respecto al objetivo general, se recomienda a la plana docente programar los cursos con componentes lúdicos, en particular las cosas que hay que lograr respuesta inmediata (principios normas leyes).
2. Se sugiere a los directivos y la plana docente analizar los currículos y determinar en qué partes es eficaz o sería eficaz la gamificación y preparar su articulación como material didáctico.
3. Se recomienda a los directivos desarrollar estrategias para que los profesores puedan desarrollar sus capacidades lúdicas e incluso financiar cursos o premiar capacidades.
4. Se recomienda a los directivos y la plana docente fomentar el desarrollo grupal de gamificación o equipo, pues como se ha visto requiere de muchas habilidades que difícil estén en una sola persona.

REFERENCIAS.

- Abril, O., Amorim, V., & Carrizo, M., Antonio. (2022). *Handbook of Research on the Influence and Effectiveness of Gamification in Education*. IGI Global.
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Online Submission*, 2(1), 45–51. <https://eric.ed.gov/?id=ed606496>
- AECT. (2022). *Teoría de la educación a distancia*. <http://members.aect.org/edtech/ed1/13/13-03.html>
- Aguiar, L., & et al. (2021). Gamification and deep learning approaches in higher education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29, 100290. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2020.100290>
- Alam, A. (2022). Platform Utilising Blockchain Technology for eLearning and Online Education for Open Sharing of Academic Proficiency and Progress Records. En R. Asokan, D. P. Ruiz, Z. A. Baig, & S. Piramuthu (Eds.), *Smart Data Intelligence* (pp. 307–320). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-981-19-3311-0_26
- Albuquerque, F., Viana, J., & Raleiras, M. (2021). What Do Higher Education Students Have to Say About Gamification? En Z. Kubincová, L. Lancia, E. Popescu, M. Nakayama, V. Scarano, & A. B. Gil (Eds.), *Methodologies and Intelligent Systems for Technology Enhanced Learning, 10th International Conference. Workshops* (pp. 56–65). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-52287-2_6
- Ali, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in Light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16–25. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1259642>

- Arellano, S. E. (2022). *Herramientas tecnológicas de gamificación en la enseñanza – aprendizaje virtual de los estudiantes en una Universidad de Tarma, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/95906>
- Arruzza, E., & Chau, M. (2021). A scoping review of randomised controlled trials to assess the value of gamification in the higher education of health science students. *Journal of Medical Imaging and Radiation Sciences*, 52(1), 137–146. <https://doi.org/10.1016/j.jmir.2020.10.003>
- Barría, C. (2021). Pedagogía Mediática: Un estudio correlacional en seguridad en las redes, aplicado a un Objeto virtual de aprendizaje (OVA) Gamificado. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/profile/Diana-Burbano-Gonzalez/publication/336772169_Intelligent_Learning_Ecosystem_in_M-Learning_Systems/links/63165f4e61e4553b956a2f66/Intelligent-Learning-Ecosystem-in-M-Learning-Systems
- Bovermann, K., Weidlich, J., & Bastiaens, T. (2018). Online learning readiness and attitudes towards gaming in gamified online learning – a mixed methods case study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 27. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0107-0>
- Brassinne, K., Reynders, M., Coninx, K., & Guedens, W. (2020). Developing and Implementing GAPc, a Gamification Project in Chemistry, toward a Remote Active Student-Centered Chemistry Course Bridging the Gap between Precollege and Undergraduate Education. *Journal of Chemical Education*, 97(8), 2147–2152. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.9b00986>
- Busch, C., & Wendler, T. (2021). *ECEL 2021 20th European Conference on e-Learning*. Academic Conferences International limited.

- https://www.academic-bookshop.com/ourshop/prod_7667575-ECEL-2021-Proceedings-of-the-20th-European-Conference-on-eLearning.html
- Carvalho, C. C. V. de, & Coelho, A. (2022). *Game-Based Learning, Gamification in Education and Serious Games*. MDPI AG.
- Castillo, A. P., Delta, S. L., & Herrera, P. M. (2022). Percepción de estudiantes de la Salud sobre educación a distancia en una Universidad Perú. *Revista de Salud Pública*, 24(2), Art. 2. <https://doi.org/10.15446/rsap.v24n2.96619>
- Concytec. (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica—Reglamento renacyt*. https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf
- Costello, R. (2020). *Gamification Strategies for Retention, Motivation, and Engagement in Higher Education: Emerging Research and Opportunities: Emerging Research and Opportunities*. IGI Global.
- Devore I. (2008). *Probabilidad y estadística para ingeniería y ciencias*. CENGAGE Learning.
- Dumford, A. D., & Miller, A. L. (2018). Online learning in higher education: Exploring advantages and disadvantages for engagement. *Journal of Computing in Higher Education*, 30(3), 452–465. <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9179-z>
- Dyer, N. M. (2021). *Estrategias de gamificación y aprendizaje virtual en estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad privada de Trujillo, 2021* [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69822>

- Escobar, B. R. P., Carhautocto, G. R., Salazar, C. A. H., & Sánchez, W. A. C. (2022). Competencias transversales en el contexto educativo universitario: Un pensamiento crítico desde los principios de gamificación. *Revista Prisma Social*, 38, Art. 38. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4786>
- Farfán, R., Durán, R. D. I., & Lemus, A. (2022). Construcción del Aprendizaje en la Educación Virtual Durante la Pandemia Mediante Herramientas de Gamificación. *Milenaria, Ciencia y arte*, 19, Art. 19. <http://milenaria.umich.mx/ojs/index.php/milenaria/article/view/257>
- García, M., & García, J. (2012). *Filosofía de la educación: Cuestiones de hoy y de siempre*. Narcea Ediciones.
- Harismayanti, I., Putra, I. N. A. J., & Santosa, M. H. (2020). *Gamification in English Teaching and Learning*. Nilacakra.
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of Views of Students and Teachers on Distance Education Practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267–282. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1271267>
- Hernandez, Fernandez, & Baptista. (2009). *Metodología de la investigación* (11 va). McGRawHill.
- Horna, S. E., & Yaranga, I. A. (2019). *La gamificación como herramienta para la implementación de la estrategia. Caso: Institución de enseñanza de idiomas (Lima, Perú)* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14609>
- Huang, R., & et al. (2020). The impact of gamification in educational settings on student learning outcomes: A meta-analysis | SpringerLink. *Educational*

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-020-09807-z>

Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education* | Wiley. Wiley.Com.

[https://www.wiley.com/en-](https://www.wiley.com/en-us/The+Gamification+of+Learning+and+Instruction%3A+Game+based+Methods+and+Strategies+for+Training+and+Education-p-9781118096345)

[us/The+Gamification+of+Learning+and+Instruction%3A+Game+based+Methods+and+Strategies+for+Training+and+Education-p-9781118096345](https://www.wiley.com/en-us/The+Gamification+of+Learning+and+Instruction%3A+Game+based+Methods+and+Strategies+for+Training+and+Education-p-9781118096345)

Krath, J., Schürmann, L., & von Korfflesch, H. F. O. (2021). Revealing the theoretical basis of gamification: A systematic review and analysis of theory in research on gamification, serious games and game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 125, 106963. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106963>

Lopes, A. P., Soler, M., Caña, R., Cortés, L., Bentabol, M., Bentabol, A., Muñoz, M. D. M., Esteban, A., & Luna, M. (2019). Gamification in education and active methodologies at higher education. *Proceedings of EDULEARN19 Conference*, 1, 1633–1640. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.0480>

Marciniak, R., & Sallán, J. G. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: Revisión de modelos referentes. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), Art. 1. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.16182>

Markopoulos, A. P., Fragkou, A., Kasidiaris, P. D., & Davim, J. P. (2015). Gamification in engineering education and professional training. *International Journal of Mechanical Engineering Education*, 43(2), 118–131. <https://doi.org/10.1177/0306419015591324>

Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, K. S., & Jha, G. K. (2021). Students' perception and preference for online education in India during COVID -19

- pandemic. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 100101.
<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100101>
- Navarro E, Jiménez, Rappoport, & Thoilliez. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. *ResearchGate*, 6(961).
- Oliveira, W., & Bittencourt, I. I. (2019). *Tailored Gamification to Educational Technologies*. Springer Nature.
- Oravec, J. A. (2015). Gamification and multigamification in the workplace: Expanding the ludic dimensions of work and challenging the work/play dichotomy. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(3), Art. 3. <https://doi.org/10.5817/CP2015-3-6>
- Orellana, J. M., & et al. (2020). Virtual Education: A Brief Overview of Its Role in the Current Educational System. *Scripta : English Department Journal*, 7(1).
<https://jurnal.umpwr.ac.id/index.php/scripta/article/view/632>
- Paudel, P. (2021). Online education: Benefits, challenges and strategies during and after COVID-19 in higher education. *International Journal on Studies in Education*, 3(2), 70–85.
<https://scholar.archive.org/work/tlgftbmucbaplid4offsqtfzkm/access/wayback/https://ijonse.net/index.php/ijonse/article/download/32/pdf>
- QuestionPro. (2021). *¿Qué es una encuesta?* QuestionPro.
<https://www.questionpro.com/es/una-encuesta.html>
- Rahman, R. Ab., & et al. (2018). The effectiveness of gamification technique for higher education students engagement in polytechnic Muadzam Shah Pahang, Malaysia. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 41. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0123-0>

- Ramos, D. V., Rios, G. O., Rivas, L. I., Salazar, J. I., & Pablo, R. (2021). *La gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades sociales en estudiantes del I semestre de la carrera de Enfermería de una universidad privada de Lima, durante el 2021-I* [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. <http://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4931>
- Rau, M. A. (2020). Comparing Multiple Theories about Learning with Physical and Virtual Representations: Conflicting or Complementary Effects? *Educational Psychology Review*, 32(2), 297–325. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09517-1>
- Reiners, T., & Wood, L. C. (2014). *Gamification in Education and Business*. Springer.
- Rhim, H. C., & Han, H. (2020). Teaching online: Foundational concepts of online learning and practical guidelines. *Korean Journal of Medical Education*, 32(3), 175–183. <https://doi.org/10.3946/kjme.2020.171>
- Rincón, E. (2019). *Gamificación en la educación superior*. Actas del II Congreso Internacional de Ingeniería de Sistemas, México. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/11150/Gamificacion_Rincon-Flores.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- RogersL, Patricia, A, B., Gary, BoettcherV, Judith, Caroline, H., Lorraine, J., & D, S., Karen. (2009). *Encyclopedia of Distance Learning, Second Edition*. Idea Group Inc (IGI).
- Sadeghi, M. (2019). A Shift from Classroom to Distance Learning: Advantages and Limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80–88. <https://doi.org/10.29252/ijree.4.1.80>

- Sailer, M., Hense, J. U., Mayr, S. K., & Mandl, H. (2017). How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 69, 371–380. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.033>
- Salas, K. R. (2022). *Uso de estrategias de gamificación aplicadas en el desarrollo de competencias digitales en una universidad de Lima, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/95635>
- Santamaría, A., & Alcalde, E. (2020). Una experiencia universitaria de gamificación en línea o en el aula presencial: ¿es este recurso de aprendizaje posible en ambos entornos? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 20, 761–786. <https://doi.org/10.1590/1984-6398202016390>
- Shackelford, S. J., Raymond, A. H., & Richards, E. L. (2021). *Legal and Ethical Aspects of International Business*. Aspen Publishing.
- Simonson, M., Smaldino, S. E., Albright, M., & Zvacek, S. (2011). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*. Pearson Education.
- Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education 7th Edition*. IAP.
- Study Smarter. (2022). *Positivism: Definition, Theory & Research*. StudySmarter US. <https://www.studysmarter.us/explanations/social-studies/theories-and-methods/positivism/>
- Subhash, S., & Cudney, E. A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 87, 192–206. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028>

- Torres, P., Augusto, M., & Neves, C. (2022). Value dimensions of gamification and their influence on brand loyalty and word-of-mouth: Relationships and combinations with satisfaction and brand love. *Psychology & Marketing*, 39(1), 59–75. <https://doi.org/10.1002/mar.21573>
- Unger, S., & Meiran, W. R. (2020). Student Attitudes towards Online Education during the COVID-19 Viral Outbreak of 2020: Distance Learning in a Time of Social Distance. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 256–266. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1271377>
- Zhao, D., Playfoot, J., De Nicola, C., Guarino, G., Bratu, M., Di Salvatore, F., & Muntean, G.-M. (2022). An Innovative Multi-Layer Gamification Framework for Improved STEM Learning Experience. *IEEE Access*, 10, 3879–3889. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3139729>
- Zimmerling, E., Höllig, C. E., Sandner, P. G., & Welpe, I. M. (2019). Exploring the influence of common game elements on ideation output and motivation. *Journal of Business Research*, 94, 302–312. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.02.030>
- Zvarych, Í., Kalaur, S. M., Prymachenko, N. M., Romashchenko, Í. V., & Romanyshyna, O. Í. (2019). Gamification as a Tool for Stimulating the Educational Activity of Students of Higher Educational Institutions of Ukraine and the United States. *European Journal of Educational Research*, 8(3), Art. 3. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.3.875>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de Medición
Gamificación	La gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica del juego al ámbito educativo-profesional para conseguir mejores resultados, o para asimilar mejor unos conocimientos, mejorar una determinada habilidad o premiar acciones concretas, entre otros muchos objetivos, basado en el ludismo, de hecho gamming es un anglicanismo de luego o ludismo (Kapp, 2012).	Categoría de instrumento de cuestionario de educación gamificada, distribuido en tres dimensiones, para la dimensión diseñadora consta de 04 ítems, para la dimensión jugadora consta de 04 ítems, para la dimensión narradora consta de 04 ítems, haciendo un total de 12 ítems. Alto, medio y bajo	Mecánico	Competencia, feedback, recompensa	Ordinal
			Componentes	Niveles, puntajes, exploración, equipos	
			Dinámicos	Restricciones, emociones, narrativas	
Educación a distancia	Conjunto de tres elementos: La comunicación entre el profesor y los alumnos no es presencial. Una organización planifica, coordina y supervisa el programa, A menudo se utiliza un sistema de entrega basado en tecnología (pero no es necesario); para aclarar estos elementos clave, es pertinente añadir lo siguiente: Si bien la educación a distancia tiene una amplia aplicación para estudiantes de todas las edades, nos centramos en la educación, La cantidad y la naturaleza de la "distancia" en la educación a distancia no es importante. La distancia puede ser un producto de las condiciones sociales, políticas o económicas, así	Categoría de instrumento de cuestionario de educación a distancia, distribuido en 5 dimensiones, para la dimensión aprendizaje consta de 04 ítems, para la dimensión desarrollo consta de 04 ítems, para la dimensión soporte consta de 04 ítems, para la dimensión evaluación consta de 04 ítems y para la dimensión organización consta de 04 ítems haciendo un total de 20 ítems. Buena, regular, mala	1. Aprendizaje: Procesos relacionados con los aspectos pedagógicos de la educación virtual, distancia.	Aprendizaje	Ordinal
			2. Desarrollo: Procesos relacionados con la creación y el mantenimiento de recursos de educación virtual, distancia.	Proactividad, originalidad	
			3. Soporte: Procesos relacionados con el apoyo al estudiante y profesorado involucrados en la	Cooperación, empatía	

	<p>como de la separación geográfica y El alumno está vinculado a una institución educativa y está formalmente inscrito, pero la instrucción no necesariamente tiene que ser entregada a (o desde) un sitio escolar oficial (Simonson et al., 2011).</p>		educación virtual, distancia.		
			<p>4. Evaluación: Procesos relacionados con la evaluación y el control de la calidad de la educación virtual, distancia en todo su ciclo de vida.</p>	Reactivos, controles	
			<p>5. Organización: Procesos relacionados con la planificación y la gestión institucional.</p>	Planificación y gestión	

Anexo 2. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
<p>GENERAL ¿Cuál es la relación entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022?</p> <p>ESPECÍFICOS ¿Cuál es el nivel de gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022? ¿Cuál es el nivel de educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022? ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022?</p>	<p>GENERAL Determinar la relación entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.</p> <p>ESPECÍFICOS Determinar el nivel de gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022. Determinar el nivel de educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022. Determinar la relación entre las dimensiones de la educación a distancia y la variable gamificación en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.</p>	<p>GENERAL Existe relación entre la gamificación y la educación a distancia en los alumnos del I ciclo de nutrición en una universidad particular de Trujillo en el año 2022.</p>	Gamificación	<p>Mecánico</p> <p>Componentes</p> <p>Dinámicos</p>	<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Naturaleza: Cuantitativa</p> <p>Diseño: No experimental, transversal y descriptivo correlacional.</p> <p>Población: 98 alumnos</p> <p>Muestra: Conveniencia</p> <p>Muestreo: No aplica.</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario de educación gamificada Cuestionario de educación a distancia</p>
			Educación a distancia	1. Aprendizaje: Procesos relacionados con los aspectos pedagógicos de la educación virtual, distancia.	
				2. Desarrollo: Procesos relacionados con la creación y el mantenimiento de recursos de educación virtual, distancia.	
				3. Soporte: Procesos relacionados con el apoyo al estudiante y profesorado involucrados en la educación virtual, distancia.	
4. Evaluación: Procesos relacionados con la					

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
				evaluación y el control de la calidad de la educación virtual, distancia en todo su ciclo de vida. 5. Organización: Procesos relacionados con la planificación y la gestión institucional.	

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

Cuestionario de educación a distancia



Cuestionario de educación a distancia

Estimado participante, la presente encuesta es para una investigación académica, totalmente anónima, y sin ningún propósito laboral. A continuación, leerá varias premisas, según su realidad, conteste con toda sinceridad marcando el ícono que se ajuste a lo que usted opina sobre la premisa.

Respuesta	Nemo técnico	Valor
Totalmente en desacuerdo	TD	0
En Desacuerdo	D	1
Parcialmente de acuerdo	PA	2
De Acuerdo	A	3
Totalmente de Acuerdo	TA	4

1. Aprendizaje: Procesos relacionados con los aspectos pedagógicos de la educación virtual, distancia		TD	D	PA	A	TA
1	Los contenidos lúdicos permiten el aprendizaje asíncrono en cualquier momento					
2	Los contenidos lúdicos se pueden integrar al conocimiento, modular					
3	Los contenidos lúdicos permitían aprovechar tiempos muertos (esperas, transporte, etc.)					
4	El cuerpo del módulo curricular integraba bien el contenido lúdico					
2. Desarrollo: Procesos relacionados con la creación y el mantenimiento de recursos de educación virtual, distancia		TD	D	PA	A	TA
5	No se tuvo problemas con el acceso y soporte al juego y a la calificación automática de este al registro de notas					
6	Fue muy adecuado porque a la vez que entretienen uno hace puntaje para sus estudios					
7	Se articuló adecuadamente al esquema y secuencia curricular					
8	He tenido una gran explicación sobre la metodología, lo que voy a lograr, cuáles son los indicadores que debo lograr					
3. Soporte: Procesos relacionados con el apoyo al estudiante y profesorado involucrados en la educación virtual, distancia		TD	D	PA	A	TA
9	Las actividades de tutoría siempre han estado disponibles					
10	Los tutores han contado con materiales y recursos para el apoyo personalizado al estudiante					
11	Las soluciones del apoyo estaban acordes al sistema de educación a distancia y la realidad del estudiante (trabaja, dificultad en acceso, carga familiar, etc.)					

12	Cuando he necesitado apoyo lo he recibido y estoy total y completamente satisfecho					
4. Evaluación: Procesos relacionados con la evaluación y el control de la calidad de la educación virtual, distancia en todo su ciclo de vida.		TD	D	PA	A	TA
13	Las evaluaciones han sido constantes lo que ha contribuido a mi disciplina y puntualidad respecto al tiempo que tomo los estudios.					
14	Tuve una inducción a gestión de tiempo, disciplina, organización, métodos.					
15	Me he vuelto disciplinado y ordenado en el curso, tuvieron muchas estrategias de desarrollo					
16	El enfoque no solo ha sido curricular, también se han preocupado de conocerme y tener en cuenta mi realidad					
5. Organización: Procesos relacionados con la planificación y la gestión institucional.		TD	D	PA	A	TA
17	Ha habido una adecuada planificación del contenido					
18	Se controla siempre el avance y cuando se retrasaba o no lograba, se notificó y envió la asistencia adecuada					
19	Tienen muchos contenidos alternativos para que sean constructivos y significativos según la variedad de realidades del alumno					
20	Se aprecia una excelente planificación familiar					

Ficha técnica del cuestionario de educación a distancia

- Nombre del instrumento:**
Cuestionario de educación a distancia
- Autor original:** Fundamentado en (Marciniak y Sallán, 2018)
- Adaptación:** Romero Luján, Mercy Renee
- Administración:** individual
- Duración:** 10 minutos
- Usuarios:** Alumnos de la carrera de nutrición de una universidad particular.
- Puntuación y escala de calificación:**

Escala de ítem

Respuesta	Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Nemo técnico	TD	D	PA	A	TA
Valor	0	1	2	3	4

Escala de dimensión

Dimensión	Ítems	Rango	Categoría % escala	
1. Aprendizaje: Procesos relacionados con los aspectos pedagógicos de la educación virtual, distancia, invertida,	4			
2. Desarrollo: Procesos relacionados con la creación y el mantenimiento de recursos de educación virtual, distancia	4		Bajo	0-50%
3. Soporte: Procesos relacionados con el apoyo al estudiante y profesorado involucrados en la educación virtual, distancia,	4		Medio	+50% – 75%
4. Evaluación: Procesos relacionados con la evaluación y el control de la calidad de la educación virtual, distancia, en todo su ciclo de vida.	4		Alto	+75%
5. Organización: Procesos relacionados con la planificación y la gestión institucional.	4			

Escala de variable:

Dimensiones	Ítems	Rango	Categoría % escala	
4	20	0-20	Bajo	0-50%
			Medio	+50% – 75%
			Alto	+75%

Cuestionario de nivel de gamificación pedagógica

Cuestionario de gamificación pedagógica

Estimado participante, la presente encuesta es para una investigación académica, totalmente anónima, y sin ningún propósito laboral. A continuación, leerá varias premisas, según su realidad, conteste con toda sinceridad marcando el ícono que se ajuste a lo que usted opina sobre la premisa.

Respuesta	Nemo técnico	Valor
Totalmente en desacuerdo	TD	0
En Desacuerdo	D	1
Parcialmente de acuerdo	PA	2
De Acuerdo	A	3
Totalmente de Acuerdo	TA	4

Nº	DIMENSIONES / ítems	Alternativas				
DIMENSIÓN 1: Mecánico						
1	Considera que la actividad de clase era fácil de mantener					
2	Las reglas del juego fueron de interpretación inmediata					
3	Era fácil de acceder tanto en celular, Tablet o pc					
4	Se sorprendió que el juego sea educativo					
5	Me gusta el juego porque cada vez adquiero más conocimientos.					
6	El juego me ayuda a modificar mi carácter					
7	Con los juegos aprendidos he podido aplicar y enseñar a mis amigos y familia.					
8	Durante el juego recibo halagos, aplausos, premios, etc.					
DIMENSIÓN 2: Componentes						
9	Los juegos fueron agradables de jugar y lograr sus niveles					
10	Me gusto que los niveles estén alineados a la nota de evaluación					
11	Motivaba a seguir jugando, diría que mejoraba mi adherencia al curso					
12	Permitía compartir las experiencias con los compañeros					
13	siempre aporta desafíos y provoca compartirlos					
14	Es constructivo, adquiero nuevos conocimientos jugando					
DIMENSIÓN 3: Dinámico						
15	Su lógica narrativa sintonizaba con los contenidos narrativos					
16	La narrativa avanzaba según el contenido del currículo					
17	Era muy intuitivo y considero que ha mejorado mi memoria sobre los contenidos de aprendizaje					
18	El diseño narrativo ha permitido el análisis crítico de los contenidos lúdicos					
19	no es aburrido, es fácil mantenerse jugando					
20	se puede usar en celular y jugar con los amigos					

Ficha técnica del cuestionario de nivel de gamificación de contenido

1. **Nombre del instrumento:**
Cuestionario de nivel de gamificación de contenido.
2. **Autor original:** Adaptado de (Dyer, 2021); (Jadán y Ramos, 2019)
3. **Adaptación:** Romero Luján, Mercy Renee
4. **Administración:** individual
5. **Duración:** 10 minutos
6. **Usuarios:** Alumnos de la carrera de nutrición de una universidad particular.
7. **Puntuación y escala de calificación:**

Escala de ítem

Respuesta	Totalmente en desacuerdo	En Desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Nemo técnico	TD	D	PA	A	TA
Valor	0	1	2	3	4

Escala de dimensión

Dimensión	Ítems	Rango	Categoría % escala	
Mecánico	4	0-16	Bajo	0-50%
Componentes	4	0-16	Medio	+50% – 75%
Dinámico	4	0-16	Alto	+75%

Escala de variable:

Dimensiones	Ítems	Rango	Categoría % escala	
12	20	0 -36	Bajo	0-50%
			Medio	+50% – 75%
			Alto	+75%

Anexo 4. Validación en confiabilidad de instrumento cuestionario de educación a distancia

La presente validación se llevó a cabo mediante una encuesta piloto en 10 alumnos de la carrera de enfermería de una universidad particular.

Los resultados fueron procesados para determinar el coeficiente Alfa de Cronbach de los resultados de las preguntas se procesaron en el software Estadístico SPSS V. 22. Y se detallan en la siguiente tabla.

Tabla.

Resultados de procesamiento de 10 encuestas para determinar la confiabilidad de las preguntas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.892	20

Dado que el coeficiente hallado es $0.892 > 0.8$ se concluye que el test y las preguntas son altamente confiable.

Ítems	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Los contenidos lúdicos permiten el aprendizaje asíncrono en cualquier momento	0.737	0.837
Los contenidos lúdicos se pueden integrar al conocimiento, modular	0.907	0.8
Los contenidos lúdicos permitían aprovechar tiempos muertos (esperas, transporte, etc.)	0.718	0.898
El cuerpo del módulo curricular integraba bien el contenido lúdico	0.526	0.951
No se tuvo problemas con el acceso y soporte al juego y a la calificación automática de este al registro de notas	0.841	0.71
Fue muy adecuado porque a la vez que entretienen uno hace puntaje para sus estudios	0.462	0.897
Se artículo adecuadamente al esquema y secuencia curricular	0.631	0.964
He tenido una gran explicación sobre la metodología, lo que voy a lograr, cuáles son los indicadores que debo lograr	1	0.852
Las actividades de tutoría siempre han estado disponibles	0.991	0.987

Los tutores han contado con materiales y recursos para el apoyo personalizado al estudiante	0.844	0.922
Las soluciones del apoyo estaban acordes al sistema de educación a distancia y la realidad del estudiante (trabaja, dificultad en acceso, carga familiar, etc.)	0.925	0.957
Cuando he necesitado apoyo lo he recibido y estoy total y completamente satisfecho	0.376	0.837
Las evaluaciones han sido constantes lo que ha contribuido a mi disciplina y puntualidad respecto al tiempo que tomo los estudios.	0.538	0.847
Tuve una inducción a gestión de tiempo, disciplina, organización, métodos.	0.518	0.943
Me he vuelto disciplinado y ordenado en el curso, tuvieron muchas estrategias de desarrollo	0.622	0.811
El enfoque no solo ha sido curricular, también se han preocupado de conocerme y tener en cuenta mi realidad	0.619	0.98
Ha habido una adecuada planificación del contenido	0.416	0.95
Se controla siempre el avance y cuando se retrasaba o no lograba, se notificó y envió la asistencia adecuada	0.843	0.872
Tienen muchos contenidos alternativos para que sean constructivos y significativos según la variedad de realidades del alumno	0.404	0.995
Se aprecia una excelente planificación familiar	0.623	0.834

Anexo 5. Validación en confiabilidad de instrumento cuestionario de gamificación pedagógica

La presente validación se llevó a cabo mediante una encuesta piloto en 10 alumnos de la carrera de enfermería de una universidad particular.

Los resultados fueron procesados para determinar el coeficiente Alfa de Cronbach de los resultados de las preguntas se procesaron en el software Estadístico SPSS V. 22. Y se detallan en la siguiente tabla.

Tabla.

Resultados de procesamiento de 10 encuestas para determinar la confiabilidad de las preguntas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.848	12

Dado que el coeficiente hallado es $0.848 > 0.8$ se concluye que el test y las preguntas son altamente confiable.

Ítems	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Considera que la actividad de clase era fácil de mantener	0.376	0.776
Las reglas del juego fueron de interpretación inmediata	0.477	0.859
Era fácil de acceder tanto en celular, Tablet o pc	0.913	0.713
Se sorprendió que el juego sea educativo	0.472	0.792
los juegos fueron agradables de jugar y lograr sus niveles	0.321	0.848
Me gusto que los niveles estén alineados a la nota de evaluación	0.323	0.991
Motivaba a seguir jugando, diría que mejoraba mi adherencia al curso	0.625	0.716
Permitía compartir las experiencias con los compañeros	0.364	0.974
Su lógica narrativa sintonizaba con los contenidos narrativos	0.948	0.761
la narrativa avanzaba según el contenido del currículo	0.363	0.971
Era muy intuitivo y considero que ha mejorado mi memoria sobre los contenidos de aprendizaje	0.966	0.903
El diseño narrativo ha permitido el análisis crítico de los contenidos	0.575	0.876

Anexo 6. Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Experto 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Mecánico							
1	Considera que la actividad de clase era fácil de mantener	X		X		X		
2	Las reglas del juego fueron de interpretación inmediata	X		X		X		
3	Era fácil de acceder tanto en celular, Tablet o pc	X		X		X		
4	Se sorprendió que el juego sea educativo	X		X		X		
5	Me gusta el juego porque cada vez adquiero más conocimientos.	X		X		X		
6	El juego me ayuda a modificar mi carácter	X		X		X		
7	Con los juegos aprendidos he podido aplicar y enseñar a mis amigos y familia.	X		X		X		
8	Durante el juego recibo halagos, aplausos, premios, etc.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Componentes							
9	Los juegos fueron agradables de jugar y lograr sus niveles	X		X		X		
10	Me gusto que los niveles estén alineados a la nota de evaluación	X		X		X		
11	Motivaba a seguir jugando, diría que mejoraba mi adherencia al curso	X		X		X		
12	Permitía compartir las experiencias con los compañeros	X		X		X		
13	Siempre aporta desafíos y provoca compartirlos.	X		X		X		
14	Es constructivo, adquiero nuevos conocimientos jugando.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Dinámico							
15	Su lógica narrativa sintonizaba con los contenidos narrativos	X		X		X		
16	La narrativa avanzaba según el contenido del currículo	X		X		X		
17	Era muy intuitivo y considero que ha mejorado mi memoria	X		X		X		

	sobre los contenidos de aprendizaje						
18	El diseño narrativo ha permitido el análisis crítico de los contenidos	X		X		X	
19	No es aburrido, es fácil mantenerse jugando.	X		X		X	
20	Se puede usar en celular y jugar con los amigos.	X		X		X	

4Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados son suficientes para medir las dimensiones
Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []**
No aplicable []
Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Milagros Virginia Lujan Linares **DNI:** 18217786
Especialidad del validador:

Trujillo, noviembre del 2022

1. **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
2. **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
3. **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Aprendizaje: Procesos relacionados con los aspectos pedagógicos de la educación virtual, distancia							
1	Los contenidos lúdicos permiten el aprendizaje asíncrono en cualquier momento	X		X		X		
2	Los contenidos lúdicos se pueden integrar al conocimiento, modular	X		X		X		
3	Los contenidos lúdicos permitían aprovechar tiempos muertos (esperas, transporte, etc.)	X		X		X		
4	El cuerpo del módulo curricular integraba bien el contenido lúdico	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Desarrollo: Procesos relacionados con la creación y el mantenimiento de recursos de educación virtual, distancia							
5	No se tuvo problemas con el acceso y soporte al juego y a la calificación automática de este al registro de notas	X		X		X		
6	Fue muy adecuado porque a la vez que entretienen uno hace puntaje para sus estudios	X		X		X		
7	Se articuló adecuadamente al esquema y secuencia curricular	X		X		X		
8	He tenido una gran explicación sobre la metodología, lo que voy a lograr, cuáles son los indicadores que debo lograr	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Soporte: Procesos relacionados con el apoyo al estudiante y profesorado involucrados en la educación virtual, distancia							
9	Las actividades de tutoría siempre han estado disponibles	X		X		X		
10	Los tutores han contado con materiales y recursos para el apoyo personalizado al estudiante	X		X		X		
11	Las soluciones del apoyo estaban acordes al sistema de educación a distancia y la realidad del estudiante (trabaja, dificultad en acceso, carga familiar, etc.)	X		X		X		

12	Quando he necesitado apoyo lo he recibido y estoy total y completamente satisfecho	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Evaluación: Procesos relacionados con la evaluación y el control de la calidad de la educación virtual, distancia en todo su ciclo de vida	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Las evaluaciones han sido constantes lo que ha contribuido a mi disciplina y puntualidad respecto al tiempo que tomo los estudios.	X		X		X		
14	Tuve una inducción a gestión de tiempo, disciplina, organización, métodos.	X		X		X		
15	Me he vuelto disciplinado y ordenado en el curso, tuvieron muchas estrategias de desarrollo	X		X		X		
16	El enfoque no solo ha sido curricular, también se han preocupado de conocerme y tener en cuenta mi realidad	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: Organización: Procesos relacionados con la planificación y la gestión institucional	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Ha habido una adecuada planificación del contenido	X		X		X		
18	Se controla siempre el avance y cuando se retrasaba o no lograba, se notificó y envió la asistencia adecuada	X		X		X		
19	Tienen muchos contenidos alternativos para que sean constructivos y significativos según la variedad de realidades del alumno	X		X		X		
20	Se aprecia una excelente planificación familiar	X		X		X		

4Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados son suficientes para medir las dimensiones

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Milagros Virginia Lujan Linares **DNI: 18217786**

Especialidad del validador:

Trujillo, noviembre del 2022

4. **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
5. **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
6. **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Experto 2

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Mecánico							
1	Considera que la actividad de clase era fácil de mantener	X		X		X		
2	Las reglas del juego fueron de interpretación inmediata	X		X		X		
3	Era fácil de acceder tanto en celular, Tablet o pc	X		X		X		
4	Se sorprendió que el juego sea educativo	X		X		X		
5	Me gusta el juego porque cada vez adquiero más conocimientos.	X		X		X		
6	El juego me ayuda a modificar mi carácter	X		X		X		
7	Con los juegos aprendidos he podido aplicar y enseñar a mis amigos y familia.	X		X		X		
8	Durante el juego recibo halagos, aplausos, premios, etc.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Componentes	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Los juegos fueron agradables de jugar y lograr sus niveles	X		X		X		
10	Me gusto que los niveles estén alineados a la nota de evaluación	X		X		X		
11	Motivaba a seguir jugando, diría que mejoraba mi adherencia al curso	X		X		X		
12	Permitía compartir las experiencias con los compañeros	X		X		X		
13	Siempre aporta desafíos y provoca compartirlos.	X		X		X		
14	Es constructivo, adquiero nuevos conocimientos jugando.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Dinámico	Si	No	Si	No	Si	No	

15	Su lógica narrativa sintonizaba con los contenidos narrativos	X		X		X	
16	La narrativa avanzaba según el contenido del currículo	X		X		X	
17	Era muy intuitivo y considero que ha mejorado mi memoria sobre los contenidos de aprendizaje	X		X		X	
18	El diseño narrativo ha permitido el análisis crítico de los contenidos	X		X		X	
19	No es aburrido, es fácil mantenerse jugando.	X		X		X	
20	Se puede usar en celular y jugar con los amigos.	X		X		X	

***Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Los ítems planteados son suficientes para medir las dimensiones
Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []**
No aplicable []
Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Ana Melva Vásquez Sánchez **DNI:**
Especialidad del validador:

Trujillo, noviembre del 2022

1. **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
2. **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
3. **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN A DISTANCIA

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Aprendizaje: Procesos relacionados con los aspectos pedagógicos de la educación virtual, distancia							
1	Los contenidos lúdicos permiten el aprendizaje asincrónico en cualquier momento	X		X		X		
2	Los contenidos lúdicos se pueden integrar al conocimiento, modular	X		X		X		
3	Los contenidos lúdicos permitían aprovechar tiempos muertos (esperas, transporte, etc.)	X		X		X		
4	El cuerpo del módulo curricular integraba bien el contenido lúdico	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Desarrollo: Procesos relacionados con la creación y el mantenimiento de recursos de educación virtual, distancia							
5	No se tuvo problemas con el acceso y soporte al juego y a la calificación automática de este al registro de notas	X		X		X		
6	Fue muy adecuado porque a la vez que entretienen uno hace puntaje para sus estudios	X		X		X		
7	Se articuló adecuadamente al esquema y secuencia curricular	X		X		X		
8	He tenido una gran explicación sobre la metodología, lo que voy a lograr, cuáles son los indicadores que debo lograr	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Soporte: Procesos relacionados con el apoyo al estudiante y profesorado involucrados en la educación virtual, distancia							
9	Las actividades de tutoría siempre han estado disponibles	X		X		X		
10	Los tutores han contado con materiales y recursos para el apoyo personalizado al estudiante	X		X		X		
11	Las soluciones del apoyo estaban acordes al sistema de educación a distancia y la realidad del estudiante (trabaja, dificultad en acceso, carga familiar, etc.)	X		X		X		

12	Cuando he necesitado apoyo lo he recibido y estoy total y completamente satisfecho	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Evaluación: Procesos relacionados con la evaluación y el control de la calidad de la educación virtual, distancia en todo su ciclo de vida	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Las evaluaciones han sido constantes lo que ha contribuido a mi disciplina y puntualidad respecto al tiempo que tomo los estudios.	X		X		X		
14	Tuve una inducción a gestión de tiempo, disciplina, organización, métodos.	X		X		X		
15	Me he vuelto disciplinado y ordenado en el curso, tuvieron muchas estrategias de desarrollo	X		X		X		
16	El enfoque no solo ha sido curricular, también se han preocupado de conocerme y tener en cuenta mi realidad	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: Organización: Procesos relacionados con la planificación y la gestión institucional	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Ha habido una adecuada planificación del contenido	X		X		X		
18	Se controla siempre el avance y cuando se retrasaba o no lograba, se notificó y envió la asistencia adecuada	X		X		X		
19	Tienen muchos contenidos alternativos para que sean constructivos y significativos según la variedad de realidades del alumno	X		X		X		
20	Se aprecia una excelente planificación familiar	X		X		X		

Experto 3

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Mecánico							
1	Considera que la actividad de clase era fácil de mantener	X		X		X		
2	Las reglas del juego fueron de interpretación inmediata	X		X		X		
3	Era fácil de acceder tanto en celular, Tablet o pc	X		X		X		
4	Se sorprendió que el juego sea educativo	X		X		X		
5	Me gusta el juego porque cada vez adquiero más conocimientos.	X		X		X		
6	El juego me ayuda a modificar mi carácter	X		X		X		
7	Con los juegos aprendidos he podido aplicar y enseñar a mis amigos y familia.	X		X		X		
8	Durante el juego recibo halagos, aplausos, premios, etc.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Componentes							
9	Los juegos fueron agradables de jugar y lograr sus niveles	X		X		X		
10	Me gusto que los niveles estén alineados a la nota de evaluación	X		X		X		
11	Motivaba a seguir jugando, diría que mejoraba mi adherencia al curso	X		X		X		
12	Permitía compartir las experiencias con los compañeros	X		X		X		
13	Siempre aporta desafíos y provoca compartirlos.	X		X		X		
14	Es constructivo, adquiero nuevos conocimientos jugando.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Dinámico							
15	Su lógica narrativa sintonizaba con los contenidos narrativos	X		X		X		
16	La narrativa avanzaba según el contenido del currículo	X		X		X		
17	Era muy intuitivo y considero que ha mejorado mi memoria	X		X		X		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Aprendizaje: Procesos relacionados con los aspectos pedagógicos de la educación virtual, distancia							
1	Los contenidos lúdicos permiten el aprendizaje asíncrono en cualquier momento	X		X		X		
2	Los contenidos lúdicos se pueden integrar al conocimiento, modular	X		X		X		
3	Los contenidos lúdicos permitían aprovechar tiempos muertos (esperas, transporte, etc.)	X		X		X		
4	El cuerpo del módulo curricular integraba bien el contenido lúdico	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Desarrollo: Procesos relacionados con la creación y el mantenimiento de recursos de educación virtual, distancia							
5	No se tuvo problemas con el acceso y soporte al juego y a la calificación automática de este al registro de notas	X		X		X		
6	Fue muy adecuado porque a la vez que entretienen uno hace puntaje para sus estudios	X		X		X		
7	Se articuló adecuadamente al esquema y secuencia curricular	X		X		X		
8	He tenido una gran explicación sobre la metodología, lo que voy a lograr, cuáles son los indicadores que debo lograr	X		X		X		
	DIMENSION 3: Soporte: Procesos relacionados con el apoyo al estudiante y profesorado involucrados en la educación virtual, distancia							
9	Las actividades de tutoría siempre han estado disponibles	X		X		X		
10	Los tutores han contado con materiales y recursos para el apoyo personalizado al estudiante	X		X		X		
11	Las soluciones del apoyo estaban acordes al sistema de educación a distancia y la realidad del estudiante (trabaja, dificultad en acceso, carga familiar, etc.)	X		X		X		

12	Cuando he necesitado apoyo lo he recibido y estoy total y completamente satisfecho	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Evaluación: Procesos relacionados con la evaluación y el control de la calidad de la educación virtual, distancia en todo su ciclo de vida	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Las evaluaciones han sido constantes lo que ha contribuido a mi disciplina y puntualidad respecto al tiempo que tomo los estudios.	X		X		X		
14	Tuve una inducción a gestión de tiempo, disciplina, organización, métodos.	X		X		X		
15	Me he vuelto disciplinado y ordenado en el curso, tuvieron muchas estrategias de desarrollo	X		X		X		
16	El enfoque no solo ha sido curricular, también se han preocupado de conocerme y tener en cuenta mi realidad	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: Organización: Procesos relacionados con la planificación y la gestión institucional	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Ha habido una adecuada planificación del contenido	X		X		X		
18	Se controla siempre el avance y cuando se retrasaba o no lograba, se notificó y envió la asistencia adecuada	X		X		X		
19	Tienen muchos contenidos alternativos para que sean constructivos y significativos según la variedad de realidades del alumno	X		X		X		
20	Se aprecia una excelente planificación familiar	X		X		X		

4Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados son suficientes para medir las dimensiones

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Yesenia Soledad Briones Rodríguez **DNI:**

Especialidad del validador:

Trujillo, noviembre del 2022

4. **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
5. **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
6. **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



YB Briones B

Firma del Experto Informante.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, PABLO CESAR TORRES CAÑIZALES, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis Completa titulada: "Gamificación y Educación a distancia de los Alumnos del I ciclo de Nutrición en una Universidad Particular de Trujillo, 2022", cuyo autor es ROMERO LUJAN MERCY RENEE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 11.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 23 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
PABLO CESAR TORRES CAÑIZALES CARNET EXT.: 002562498 ORCID: 0000-0001-9570-4526	Firmado electrónicamente por: PTORRESCA17 el 15-01-2023 09:43:03

Código documento Trilce: TRI - 0500294