



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA
EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

**Gamificación educativa “Duolingo” y comprensión lectora en el
idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Didáctica en Idiomas Extranjeros

AUTORA:

Pillaca Guizado, Paula Rosalinda (orcid.org/0000-0002-3088-4498)

ASESORA:

Dra. Sanchez Aguirre, Flor de Maria (orcid.org/0000-0001-6416-6817)

CO-ASESOR:

Mg. Bellido García, Roberto Santiago (orcid.org/0000-0002-1417-3477)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Educación Intercultural

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

A mi adorada madre Paula por su amor incondicional, a mi querido padre Gregorio cuyo recuerdo de perseverancia siempre me acompañará.

A mi amado esposo César por ser mi compañero de vida y soporte en todos mis proyectos, a mis hermosos hijos Gonzalo y Salvador que con su alegría me motivan a mejorar en lo personal y profesional.

Agradecimiento

A Dios por estar presente en cada momento de mi vida.

A la Universidad César Vallejo y a todos los maestros de este programa de estudio por su calidad de enseñanza.

A mi asesora de tesis, la Doctora Flor de María Sánchez Aguirre por brindarme sus conocimientos y guía en la elaboración del presente trabajo de investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables de operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	45

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Niveles de la variable Gamificación educativa “Duolingo”	19
Tabla 2 Niveles de las dimensiones de la variable Gamificación educativa “Duolingo”	19
Tabla 3 Niveles de la variable Comprensión lectora en inglés	20
Tabla 4 Niveles de las dimensiones de la variable Comprensión lectora en inglés	20
Tabla 5 Análisis de la normalidad de la distribución poblacional de la variable Gamificación educativa “Duolingo” y comprensión lectora en inglés	21
Tabla 6 Coeficiente de correlación y significación entre las variables gamificación educativa “Duolingo” y comprensión lectora en inglés	22
Tabla 7 Coeficiente de correlación y significación entre las variables diversión educativa y comprensión lectora en inglés	23
Tabla 8 Coeficiente de correlación y significación entre las variables absorción equilibrada y comprensión lectora en inglés	24
Tabla 9 Coeficiente de correlación y significación entre las variables pensamiento creativo y comprensión lectora en inglés	24
Tabla 10 Coeficiente de correlación y significación entre las variables activación y comprensión lectora en inglés	25
Tabla 11 Coeficiente de correlación y significación entre las variables ausencia de efecto negativo y comprensión lectora en inglés	26
Tabla 12 Coeficiente de correlación y significación entre las variables dominio y comprensión lectora en inglés	26

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Diseño de investigación	14
Figura 2 Distribución porcentual de la variable Gamificación educativa “Duolingo”	78
Figura 3 Distribución porcentual de las dimensiones de la variable Gamificación educativa “Duolingo”.	78
Figura 4 Distribución porcentual de la variable Comprensión lectora en inglés	79
Figura 5 Distribución porcentual de las dimensiones de la variable Comprensión lectora en inglés	79

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo primordial determinar la relación existente entre la gamificación educativa Duolingo y la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, Callao, 2022. El enfoque fue cuantitativo, tipo básico y correlacional cuya muestra fue de 90 estudiantes pertenecientes al tercer grado del nivel secundario de una institución pública. Los instrumentos utilizados con el fin de recoger los datos fueron un cuestionario para la primera variable gamificación educativa Duolingo y un test para la segunda variable comprensión lectora en inglés. De acuerdo a los resultados descriptivos la variable gamificación educativa Duolingo se ubicó en un nivel medio con un 61%, mientras que para la variable comprensión lectora en inglés fue nivel en proceso con un 52%. De esta manera, se concluyó que, si existe una relación directa entre la gamificación educativa Duolingo y la comprensión lectora en inglés cuya relación, en base al Rho Spearman, es positiva a 0,513 siendo su magnitud moderada con un $p = 0.000$ ($p < 0.05$), se rechazó la H_0 y se aceptó la H_1 lo cual indica que existe una relación significativa.

Palabras clave: Gamificación, Duolingo, Comprensión Lectora, Inglés.

Abstract

The main objective of this research was to determine the relationship between educational gamification Duolingo and reading comprehension in English in a public educational institution, Callao, 2022. The approach was quantitative, basic and correlational type, its sample was 90 high school students from a public educational institution. The instruments used to collect the data were a questionnaire for the first variable Duolingo educational gamification and a test for the second variable reading comprehension in English. According to the descriptive results, educational gamification Duolingo was located at a medium level at 61%, while for the reading comprehension in English was located in process at 52%. In this way, it was concluded that there is a direct relationship between educational gamification Duolingo and reading comprehension in English and their relationship, based on Rho Spearman, is positive at 0.513, its magnitude is moderate with $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$), so H_0 was rejected and H_1 was accepted, which indicates that there is a significant relationship.

Keywords: Gamification, Duolingo, Reading Comprehension, English.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, en la gran mayoría de países, la comprensión lectora en inglés en todos los ciclos escolares presenta un déficit, tal como lo indican Guarín y Ramírez (2017). Además de la carencia del desarrollo de las habilidades básicas, el inadecuado uso del léxico y la comprensión de los significados. (Novoa et ál., 2019). En América Latina, los resultados de las pruebas de nivel de competencia en el idioma inglés son bajos. Esta situación es más resaltante en Argentina, Brasil, Panamá en donde el progreso de los estudiantes es insuficiente.

Hoy en día, la gamificación educativa Duolingo, que además de ser un juego, posee metas, normas, niveles y desafíos los cuales son asumidos por el estudiante quien toma decisiones para seguir avanzando y progresando en el juego. Es primordial que el estudiante logre desarrollar las competencias lingüísticas del inglés, en particular, comprender el texto afianza el acercamiento a la lectura a través de un medio amigable como la gamificación educativa Duolingo que le brindará confianza e interés por la lectura.

A nivel nacional, se puede observar al reporte de Education First (2020), Perú se encuentra en el puesto 59 entre 100 países que hablan el idioma inglés marcando una gran diferencia entre las zonas urbanas y rurales. El ministerio de educación implementó la estrategia educativa a distancia aprendiendo desde casa usando como medio su página web con el fin de promover el avance lingüístico del inglés competitivo pero que finalmente fue limitante, tal como lo menciona Fajardo (2020) por diversos factores de las estudiantes como el acceso a internet y dispositivos para recibir sus sesiones. Cabe resaltar que el área de Inglés, sólo cuenta con dos horas pedagógicas de clase por semana. Durante estos dos años de clases virtuales, la sesión sólo se realizó en 1 hora cronológica por semana.

Asimismo, las estudiantes de tercer grado, para quienes este es su primer grado en el nivel secundario en la modalidad presencial, se puede apreciar una falta de concentración y motivación para comprender un texto en inglés, así como inseguridad en sí mismas al visualizar un texto extenso pierden el interés y desean que se le transmita su traducción al español en vez de revisar e intentar comprender.

Es necesario indicar que las estudiantes no presentan un buen hábito de lectura en su lengua materna a pesar de los informes de la prueba PISA (2018) se evidenció un crecimiento en la comprensión lectora en comparación con el año 2015. Si bien es cierto es un avance en el entender textos en español, pero los estudiantes aún siguen mostrando que son inexpertos en comprender textos en inglés; no tienen autonomía, ni dominio de lo que leen, debido a que no han tenido contacto con este idioma desde sus niveles más tempranos en educación.

Esta situación tiene sus raíces en la falta de una política oficial desde el nivel inicial de las instituciones educativas públicas donde no se les imparte el curso de inglés desde el nivel inicial, (British Council, 2015) así como actualizar a los docentes en el mejoramiento de su desempeño metodológico para brindar propuestas innovadoras en todas las competencias comunicativas del idioma inglés tal como lo mencionan Ortega y Fernández (2017) especialmente en la de comprensión escrita, la cual requiere de parte de las estudiantes, la comprensión de las palabras y oraciones para integrarlas y darles un sentido significativo total.

Frente a este contexto, nace la exigencia de que el docente de inglés busque la manera de incentivar la habilidad de comprender textos en inglés en las alumnas, de una manera motivadora y dinámica promoviendo así el disfrute al leer y a su vez la comprensión de lo que lee. Para ello, el docente debe apoyarse en un medio tecnológico, como la gamificación educativa, que sea un incentivo para estimular a las estudiantes a leer y comprender textos en inglés. Cabe mencionar que la gamificación educativa Duolingo ha llegado a convertirse en una herramienta de enseñanza y aprendizaje digital de idiomas extranjeros (Chaves, 2019), ya que propicia la participación dinámica, interactiva y autónoma del estudiante frente a la construcción de su aprendizaje de una manera lúdica.

A nivel local, este estudio se centra en la Provincia Constitucional del Callao, en una Institución Educativa pública donde las estudiantes presentan diversos problemas de índole económica, cultural, familiar y de salud. En la mencionada institución, las estudiantes provienen de hogares disfuncionales, de bajos recursos económicos, además de no haber llevado el área de inglés en el nivel primaria. Es así que los resultados de la prueba de entrada a inicios del año 2022 ubicados en la plataforma institucional Siagie son preocupantes debido al bajo rendimiento

demostrado por las estudiantes de nivel secundaria sobre todo referente a la habilidad de comprender textos en inglés donde es evidenciable un bajo rendimiento de las discentes que estudian en el tercer grado de secundaria quienes se ubicaron en un nivel de inicio.

Por lo anteriormente señalado, esta investigación presenta como problema general: ¿Cuál es la relación entre gamificación educativa “Duolingo” y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa del Callao 2022? y específicos: diversión educativa, absorción equilibrada, pensamiento creativo, activación, ausencia de efecto negativo y dominio.

En la justificación teórica, la investigación busca comprender el vínculo entre gamificación y comprensión lectora en inglés donde se toma la teoría de la gamificación de Parra (2019) que considera los siguientes seis niveles: diversión educativa, absorción equilibrada, pensamiento creativo, activación, ausencia de efecto negativo y dominio. Además, para la comprensión lectora en inglés se toma en cuenta lo establecido por MINEDU (2016) que divide esta competencia en tres aspectos: literal, inferencial y criterial. Asimismo, a través de esta investigación se busca promover la autonomía, aplicando un método que permita la participación dinámica (Sánchez et ál.,2019), de los estudiantes a través de la gamificación educativa.

En cuanto a la justificación práctica, se puede decir que de los resultados obtenidos del presente trabajo de investigación se pudo incrementar el conocimiento referente al uso de la gamificación educativa Duolingo y su vínculo con la comprensión de textos en inglés. Asimismo, se pretende brindar una estrategia de enseñanza basada en las TICs con la cual los estudiantes se sientan motivados a continuar con su aprendizaje por sí mismos (Sánchez y Pérez, 2021). De acuerdo a Trejo (2021) la gamificación es exitosa cuando se considera dentro del juego, el diseño de sus componentes, las formas de aprender, y sobre todo brindar motivación ante las respuestas, así como tener la disposición de un ambiente gamificado.

En el aspecto metodológico, se empleó como instrumentos, un cuestionario y un test de comprensión lectora en inglés validadas por profesionales entendidos en el tema los cuales contribuirán a desarrollar futuros estudios. Como Justificación

epistemológica se consideró el uso de la estrategia diagrama de investigación activa en el basamento teórico y el conectivismo (Sánchez et ál., 2022; Siemens, 2004), la cual tiene relación directa con la variable gamificación educativa Duolingo y la comprensión lectora en inglés con la corriente pedagógica constructivista. Esta investigación busca validar las variables y convertirse en un aporte a manera de antecedente para investigaciones futuras.

Como objetivo general, esta investigación planteó determinar la relación entre la gamificación educativa “Duolingo” y la comprensión lectora en el idioma inglés en los educandos de un colegio, Callao-2022; y específicas: diversión educativa, absorción equilibrada, pensamiento creativo, activación, ausencia de efecto negativo y dominio.

Finalmente, en relación a la hipótesis global se consideró la siguiente: la gamificación educativa “Duolingo” se relaciona de manera directa con la comprensión lectora en el idioma inglés en los educandos de un colegio, Callao-2022; y específicas: diversión educativa, absorción equilibrada, pensamiento creativo, activación, ausencia de efecto negativo y dominio.

II. MARCO TEÓRICO

Como antecedentes nacionales, Ramírez (2022) investigó acerca de la relación entre la gamificación y la expresión oral del inglés. Esta investigación es básica y cuantitativa, correlacional causal, no experimental cuya unidad de observación a 90 estudiantes de educación secundaria del colegio público “Juan Valer Sandoval”. Utilizó un cuestionario y la lista de cotejo. Este trabajo evidenció un nivel bajo (37,8%) en la gamificación y un nivel en inicio (62,2%) en la expresión oral, concluyendo que la gamificación influye con un resultado 0,000 ($p < 0,05$).

Centurión (2022) realizó un estudio para medir la correlación entre las dimensiones de la gamificación: dinámicas, mecánicas, componentes y el logro de aprendizaje. Bajo un diseño no experimental y correlacional en 99 educandos pertenecientes al colegio Manuel Fidencio Hidalgo Flores. A través de un cuestionario virtual elaborado en Google Forms y el registro de notas se recogió la información arrojando $\rho = 0.722$, concluyendo que la gamificación influye en el logro de aprendizaje.

Pineda (2022) realizó una investigación para determinar cómo la gamificación influye en la comprensión de textos escritos en inglés en un colegio privado de Huacho en 70 estudiantes de nivel secundario. Se usaron dos instrumentos, para la variable gamificación, un cuestionario y para la variable de comprensión, arrojando valor de Wald (11,523) mayor a 4, concluyendo que la gamificación influye positivamente en la comprensión de textos escritos en el idioma inglés.

Segura (2022) investigó en el estudio causal, cómo el mapa mental influye en comprender el texto escrito del inglés. Estudio correlacional causal, cuantitativa y no experimental, en 70 alumnas de centro educativo de San Juan de Miraflores, a quienes se les aplicaron un cuestionario y un test en inglés. Concluyó, influencia media de la variable mapa mental, teniendo un resultado de puntaje Wald de 11,438 mayor a 4 respaldado por $p = 0,001 < 0.05$.

Huanca (2022) realizó una investigación que estudió la incidencia estratégica en comprender textos de inglés en 70 discentes de Ilo en el colegio público; quienes resolvieron un cuestionario sobre estrategias cognitivas y una prueba de comprensión lectora obteniendo un puntaje Wald de 13,483 que es

afirmado por $p = 0,000 < \alpha 0.05$, concluyendo que la estrategia cognitiva influye en comprensión lectora.

Yauri (2018) realizó la investigación correlacional que concluyó que existe una relación positiva entre las variables aplicaciones móviles como estrategia didáctica y aprendizaje del inglés en un centro de idiomas de una universidad de Chimbote sobre una muestra de 23 estudiantes con un resultado de 71,91, siendo Duolingo, Whatsapp y Babbel las aplicaciones usadas por todos los estudiantes y, Se utilizó un cuestionario en una muestra de 23 estudiantes, llegando a la conclusión que existe una relación positiva. Su instrumento fue un cuestionario.

A nivel internacional, en cuanto a las variables de estudio, en Quito, Ecuador, Cáceres (2021) realizó un estudio cuantitativo, no experimental acerca de la herramienta gamificación y aprender el inglés en 120 discentes de nivel secundario y 8 docentes para ello utilizó una encuesta cuyos resultados señalaron que la primera variable se relaciona de manera significativa en la segunda variable.

En Esmeraldas, Ecuador, Vera (2021) realizó una investigación no experimental, de enfoque cuantitativo en la cual relacionó la variable gamificación y la enseñanza del idioma inglés, donde tomó un test de conocimientos y una encuesta a 62 discentes logrando concluir que existe una relación significativa entre el uso de la gamificación y el aprendizaje del idioma inglés.

En España, Alonso (2020) realizó un análisis en comprender los textos escritos de inglés, nivel secundario el cual concluyó que se logra incrementar la motivación y el nivel de interés por la lectura por parte de los discentes haciendo uso de métodos vanguardistas y así conseguir un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Rachman et ál. (2020) realizó una indagación de tipo cuantitativa acerca de la gamificación y su incidencia en la competencia lectora, donde una prueba de comprensión lectora fue aplicada a 244 alumnos llegando a la conclusión que hay un efecto muy significativo de la gamificación sobre la acción de comprender textos en inglés.

Zhu et ál. (2019) indagaron acerca de la utilización de la gamificación y la comprensión de textos en 29 estudiantes a quienes suministraron cuestionarios,

concluyendo que las herramientas gamificadas afectan positivamente la comprensión de textos, así como sus emociones.

A continuación, se desarrolla la teoría general de la primera variable gamificación. Es sabido que, en la actualidad, las metodologías tradicionales han dejado de ser relevantes dando paso a nuevas técnicas que generan motivación y que con apoyo de las TIC desarrollan en los estudiantes de hoy en día el interés y la autonomía.

El conectivismo tal como lo indica Basurto et ál. (2021) es una teoría del aprendizaje vanguardista enfocada en los intereses de los estudiantes nativos digitales quienes a través de estrategias de aprendizaje motivadoras logran desarrollar sus competencias en los entornos virtuales. Es precisamente en este punto que la gamificación adopta un papel predominante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se centra en el mundo digital (Siemens, 2004), de acuerdo a esta propuesta, el aprendizaje se enfoca en la formación de conexiones de información específica de un tema. Cuantas más conexiones se realicen, dará lugar a una red más compleja de dichas conexiones lo que se conoce por aprendizaje. Por ello es necesario mantener las conexiones nutridas con información actualizada para facilitar el aprendizaje constante.

Cabe señalar que el conectivismo sostiene que el conocimiento puede ser obtenido a través de las máquinas y otros dispositivos y no solamente de los seres humanos. Los estudiantes de hoy aprenden usando diferentes medios virtuales como e-mails, navegadores, foros, blogs, redes sociales. Es por ello que, a través de la tecnología el estudiante queda vinculado con la información la cual va cambiando constantemente, no es estática, por ello tiene poca vigencia. A su vez es importante señalar que el conectivismo se basa en los principios pedagógicos del conductismo, cognitivismo y constructivismo.

En cuanto a lo mencionado anteriormente se puede apreciar que la tecnología y la información se fusionan a través del uso de las TICs y los estudiantes son participantes activos en las redes del aprendizaje. Es precisamente en este punto que la gamificación adopta un papel predominante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

El vocablo gamificación proviene del anglicismo gamification, la cual es el proceso de hacer uso de elementos virtuales como una página web, una aplicación corporativa, entre otros e incorporarle mecánicas de juego para generar motivación en los usuarios. El diseñador de juegos Nick Pelling difundió este término y desarrolló interfaces semejantes a los juegos diseñados para las máquinas en el 2002 (Funding Startupus, 2011). Es debido a su popularidad en los negocios y posteriormente en el sector educación que presenta un auge en el 2014 sobre todo en el ambiente e-learning lanzándose cerca de diez mil aplicaciones educativas con elementos interactivos de carácter lúdico (Torres-Toukoumidis, 2019).

Como teoría sustantiva, se señala que el aprendizaje basado en la gamificación es una técnica empleada por el maestro al momento de enseñar teniendo inmersos los elementos de juego con el objetivo de enriquecer la didáctica en el aula. Esta metodología ha adquirido mayor popularidad y es más usada en el ámbito educativo por su carácter innovador. La gamificación aplica mecánicas de juego tales como puntos, incentivos, tablas de clasificación, etc. para motivar a los usuarios comprometerse con el juego de una manera más significativa. De acuerdo a Gartner, (2019) los seres humanos están "programados" para deleitarse al jugar y tienden a interactuar más intensamente en actividades lúdicas que impliquen la construcción de un juego.

Parra (2019) sostiene que la gamificación educativa es el uso de mecánicas y diseños de juego que tiene como punto de partida un contenido didáctico. Se caracteriza porque el juego permite recompensar y valorar el esfuerzo que realiza el estudiante. La autora también indica que la gamificación es una estrategia que le permite al alumnado aprender por descubrimiento y comprender casi de manera involuntaria los contenidos dentro de un contexto de disfrute en el juego. Se motiva a los estudiantes a reflexionar y tomar sus decisiones en cuanto al juego siendo este mismo el que les brinda una respuesta rápida y certera. La autora también

Asimismo, Franceschin (2017) indica que Duolingo, la cual tiene más 170 millones de usuarios en el mundo, es una aplicación que utiliza las mecánicas de un juego con el fin de ayudar a sus clientes a aprender a leer, hablar, escribir y entender un nuevo idioma. Fue desarrollada por el profesor guatemalteco Luis Von Ahn y el estudiante de posgrado Severin Hacker, entre otros colaboradores el 30

de noviembre de 2011. Duolingo, a través de diversos ejercicios agrupados por grados de complejidad, va llevando a los usuarios a elevar su nivel de suficiencia y certeza en su desarrollo. Cuanto más alto sea el nivel alcanzado, más es el puntaje que se va ganando. De igual manera, si el usuario pierde en su intento, también perderá puntos, pero tendrá siempre la posibilidad abierta de volver a intentarlo otra vez. Por su parte, Arapa (2018) manifiesta que la aplicación web utilizada para el aprendizaje de idiomas se denomina “Duolingo”.

Por lo tanto, se puede concluir que la gamificación educativa Duolingo es una estrategia educativa que se aplica a través de la web, donde el estudiante aprende jugando y sirve para afianzar el aprendizaje de idiomas. Carreiro, Toscano y Diaz (2020) manifiestan que para llevar a cabo sesiones incorporando las TIC, los maestros deben estar preparados, previas capacitaciones, para manejar este tipo de tecnología digital.

Duolingo puede ser ubicada en su página web www.duolingo.com y ofrece más de 100 cursos en 30 idiomas diferentes vía online, de los cuales los más usados son inglés, español y francés. Duolingo basa su metodología en la práctica, donde la repetición de patrones facilita la comprensión del significado de los textos con apoyo de imágenes y traducciones al idioma nativo. Sus lecciones son cortas e intuitivas. El programa se adecúa constantemente al avance del estudiante quien puede percatarse de su progreso personal en la plataforma la cual presenta gráficos relacionados a diferentes aspectos para el desarrollo del curso.

Duolingo cuenta con dos componentes, el primero es el árbol de unidades cuyos contenidos van desde los términos más básicos del idioma hasta los más complejos acorde al desempeño realizado por el estudiante. El segundo es el avance personalizado que permite al usuario avanzar las unidades, a su propio ritmo, las cuales se irán desbloqueando siempre y cuando se haya completado la unidad anterior.

Dentro de Duolingo se puede encontrar: ícono de puntos, los cuales son obtenidos mientras avanzas las lecciones; ícono de tabla de clasificación, que puede ser usada con otros usuarios; ícono de oro, el cual sirve para reforzar los conocimientos manteniendo el color dorado del árbol; punto de control, donde se encuentran los exámenes para avanzar de nivel; ícono de estímulo, el cual le

recuerda al estudiante que debe practicar; ícono de lingots, donde se puede gastar monedas para acceder a un artículo u otras secciones; ícono de racha, que indica cuantos días llevas practicando; ícono de nivel de fluidez, que indica en qué nivel del idioma está el estudiante ubicado; ícono de trofeo, es obtenido al completar el árbol.

A su vez, Duolingo basa los niveles de complejidad de sus actividades en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) siendo sus niveles A1, A2, B1, B2, C1, C2, que categoriza a los usuarios en nivel de principiante a nivel avanzado. El 22 de julio de 2014, Duolingo lanzó una plataforma de certificación oficial en idioma inglés, denominada Duolingo Test Center, el cual toma 20 minutos realizarlo y tiene un costo de 50 dólares americanos. La Universidad de Pittsburg avala la existencia de una correlación importante entre Duolingo Test Center y TOEFL iBT.

Entre otros servicios ofrecidos por Duolingo, existe Duolingo para Escuelas que fue lanzado en enero de 2015. Este proyecto tiene como objetivo brindar a los maestros una herramienta de monitoreo del progreso de cada uno de sus estudiantes mediante un tablero de control en el idioma seleccionado el cual indica los puntos obtenidos, días de racha, fechas de trabajo, es decir, este le indica al docente qué aspectos debe trabajar en cada habilidad y por tanto apoyarlos en su progreso de acuerdo a sus necesidades. En las escuelas públicas de Costa Rica y Guatemala, la gamificación educativa Duolingo ha sido implementado como un proyecto piloto realizado por ambos gobiernos.

Parra (2019) señaló seis dimensiones de la gamificación: la primera dimensión es la diversión educativa, de la autora define como el divertimento del discente frente a su experiencia en gamificación, se refiere al análisis del gusto del estudiante por el juego y si este disfrutó llevándolo a cabo. A su vez, Zambrano-Álava et ál. (2020) manifiesta que la diversión, dentro de la gamificación, es el estímulo que prepara al estudiante para el proceso cognitivo de los temas y actividades que va a desarrollar en el juego. Por lo tanto, se puede concluir que la diversión educativa es el disfrute dirigido hacia el aprendizaje mediante la experiencia agradable del juego en la cual el estudiante se siente motivado a seguir avanzando en progreso del idioma.

La segunda dimensión es la absorción equilibrada la cual según Parra (2019) es la que consiste en absorber la experiencia y evadirse de su contexto, también se considera la noción del tiempo del cual el estudiante puede o no tener conciencia mientras está jugando. De acuerdo a Olea-Miranda, et ál. (2016) es la absorción del saber se lleva a cabo mediante la gamificación enfocándose en elevar el rendimiento académico y autoestima del estudiante. Por ende, se llega a definir que la absorción equilibrada es la concentración que tiene el estudiante para absorber conocimientos del idioma mediante el juego priorizando su aprendizaje y emociones positivas de manera consciente.

La tercera dimensión es el pensamiento creativo el cual es el grado de imaginación que el discente realiza a lo largo del juego. A través del pensamiento creativo, el estudiante es capaz de crear nuevas ideas para encontrar la solución ante cualquier inconveniente durante el juego.

La cuarta dimensión es la activación la cual según Parra-Gonzales (2019) es el grado de actividad que el discente desarrolla durante la ejecución del juego. Es decir que este se siente en un estado activo con disposición a desarrollar las actividades del juego por su propia iniciativa.

Según Parra (2019), la quinta dimensión es la ausencia de efecto negativo la cual es la falta de evidencia de emociones negativas del estudiante durante su experiencia en el juego, como el sentimiento de frustración, cólera, etc. Es decir que el juego favorece una actitud positiva y una buena autoestima en el estudiante contribuyendo a su aprendizaje.

La sexta dimensión es el dominio el cual es el grado de confianza en sí mismo por parte del estudiante durante el juego. El estudiante puede sentir que está al mando de la experiencia de juego y es autónomo al tomar decisiones en cuanto al desarrollo de las actividades del juego. (Parra, 2019)

Como teoría general, Pinzás (2017) refiere que la comprensión lectora se apoya en la teoría del constructivismo la cual hace hincapié en que este es un proceso de construcción en el cual el individuo que lee, va armando y construyendo su propia idea o significado de la información literal del texto y a partir de este va aprendiendo a razonar sobre lo leído. Cabe resaltar que, para construir significados, el lector debe comprender bien el texto para luego interpretarlo, es decir pasar de

lo explícito a lo implícito, que se relaciona con el hecho de inferir, concluir, emitir juicios y demás procesos. Según la autora en mención, un buen lector se vuelve diestro cuando logra integrar la información visual y la no visual. La primera se refiere al texto en sí, del cual sólo se puede obtener parte de la información, y la segunda se refiere al grado de información preliminar que trae consigo el lector, de cómo interpreta un texto y construye su significado mentalmente tomando en cuenta también su experiencia personal frente a diferentes tipos de textos.

A medida que un individuo va leyendo, va formando imágenes mentales producto de la interpretación de los significados del texto leído. Esta construcción, que viene a ser el razonamiento sobre el texto, es diferente en cada lector ya que unos serán capaces de interpretar con mayor rapidez incluso podrán reinterpretar su idea previa y otros esperarán hasta leer las últimas oraciones para comenzar a interpretar el texto. (Pinzás, 2017) En ambos casos se puede observar que, frente a un texto, nuestra mente está en un proceso activo y en interacción con lo que lee. La información previa y la experiencia en la lectura que posee un estudiante tiene mucho impacto en el nivel de comprensión lectora. Esto quiere decir que una persona familiarizada con la lectura es capaz de predecir el contenido del texto por su título y realizar conjeturas observando la imagen de la carátula.

De acuerdo a MINEDU (2016) la comprensión lectora viene a ser una relación mutua entre el lector, lo escrito y los entornos socioculturales en los que se demarca la lectura activamente, así como una razón crítica del texto a ser leído pasando por sus procesos. Asimismo, se considera comprensión lectora a la habilidad de comprender mensajes explícitos e implícitos, considerando el registro y el contexto, hechos concretos o abstractos, donde se lleve a cabo un suceso comunicativo (Cisterna-Zenteno et ál., 2016).

Ahora bien, en el ámbito nacional, el ministerio de Educación brinda el concepto de comprender textos en inglés como lengua extranjera considerando tres niveles: el primer nivel es el literal, siendo la facultad de obtener información del texto escrito, es decir que los estudiantes deben ubicar y seleccionar los datos e información que se da de manera explícita en un texto teniendo un propósito propio; el segundo nivel es el inferencial, siendo la facultad de inferir e interpretar lo leído y a partir de esta información darle sentido de manera implícita y explícita con la

finalidad de deducir una nueva; y el tercer nivel es el criterial, siendo la facultad relacionada a la reflexión partiendo por su forma, contenido y contexto escrito, donde los estudiantes emitirán una opinión personal y valorativa habiendo previamente comparado, discriminado y contrapuesto diversos factores y temas de textos con su background personal, tomando en cuenta también el contexto sociocultural (MINEDU, 2016).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

De acuerdo a Salgado (2018) fue básico porque se centra en producir nuevos conocimientos y se centra en vincular las variables de estudio, las cuales son gamificación educativa Duolingo y la comprensión lectora en inglés. De acuerdo a Tamayo (2003) este estudio tiene un contexto teórico ya que su objetivo primordial es generar teorías mediante principios.

En cuanto a su enfoque, este fue cuantitativo debido a que es progresivo y demostrativo (Hernández et ál., 2014). Así mismo mediante un estudio estadístico de los datos recolectados para conseguir respuestas de una población con relación a las variables estudiadas, probar las hipótesis planteadas con antelación y dar lugar al surgimiento de una variedad de ideas sobre el problema específico.

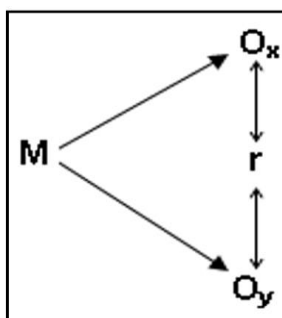
Asimismo, de acuerdo a Hernández- Sampieri y Mendoza (2018), el método de esta investigación fue hipotético-deductivo debido a que esta inicia con hipótesis que deben ser comprobadas y a su vez debe tomarse en cuenta que las conclusiones y los resultados obtenidos deben ser contrapuestos. Este estudio pretende reforzar los aprendizajes mediante un aprendizaje lúdico y como segunda variable comprender el inglés a través de la lectura, mejorar su rendimiento con el apoyo de textos narrativos o interpretativos.

3.1.1. Diseño de investigación

El diseño fue no experimental debido a que no se está realizando ninguna manipulación de las variables. Tiene un sub-diseño de investigación descriptivo-correlacional, para la tendencia de variables. (Hernández et ál., 2014)

El diagrama muestra el diseño de la investigación

Figura 1 Diseño de investigación



Donde:

M: Estudiantes

Ox: Gamificación educativa “Duolingo”

Oy: Comprensión lectora en inglés

r: Relación

3.2. Variables de operacionalización

Consideró dos y son: gamificación educativa “Duolingo” como variable independiente X y la comprensión lectora en inglés como variable independiente Y.

3.2.1. Definición conceptual de la variable X

Gamificación educativa es el uso de mecánicas y diseños de juego que tiene como punto de partida un contenido didáctico. Se caracteriza porque el juego permite recompensar y valorar el esfuerzo que realiza el estudiante. (Parra-Gonzales, 2019). Complementando la definición anterior, Arapa-Cuadros (2018) denomina a “Duolingo” como una aplicación web utilizada para el aprendizaje de idiomas.

Por consiguiente, se puede definir a la gamificación educativa “Duolingo” como una estrategia educativa que se aplica a través de la web, donde el estudiante aprende jugando y sirve para afianzar el aprendizaje de idiomas.

3.2.2. Definición operacional

Según la autora Parra (2019) la gamificación se divide en seis dimensiones: diversión educativa, absorción equilibrada, pensamiento creativo, activación ausencia de efecto negativo y dominio cuyo instrumento utilizado fue un cuestionario de 20 preguntas.

3.2.3. Definición conceptual de la variable Y

Para MINEDU (2016) la habilidad de comprender textos en inglés se centra en la interacción entre el lector, lo escrito y los entornos socioculturales en los que se delimita la lectura demostrando una apreciación crítica del texto a ser leído pasando por sus procesos respectivos.

3.2.4. Definición operacional

MINEDU (2016) de acuerdo al currículo nacional, considera tres dimensiones: literal, inferencial y criterial cuyo instrumento fue un test de comprensión de lectura en inglés de Arroyo (2021).

3.2.5. Escala de medición

Se tomó la escala de Likert para realizar la cuantificación de las opiniones y respuestas de cada ítem del instrumento.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Individuos que presentan similitudes y sean objeto de estudio en una investigación. (Quezada, 2019). La población que fue tomada en consideración para esta investigación la conforman 90 alumnas de tercer grado de secundaria de un colegio del Callao que está localizado en una zona urbana de nivel socioeconómico C-D. Esta es una institución de estudiantes de género femenino cuya edad fluctúa entre 14 y 15 años y cursan el tercer grado del nivel secundaria. Las estudiantes llevan el curso de inglés una vez por semana, por dos horas pedagógicas.

3.3.2. Muestra

Se tomó en consideración 90 estudiantes cuya población coincide con la muestra, por tanto, fue tipo censo. Siendo la unidad de observación las alumnas de tercer grado de secundaria de una institución educativa pública del Callao.

3.3.3. Unidad de Análisis

Está compuesta por las alumnas de tercer grado del nivel secundaria a quienes se les aplicó los instrumentos de este trabajo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se consideró el cuestionario para la variable X de 20 preguntas el cual, según Sánchez et al., (2018), fue validado por tres expertos mientras que para la variable Y fue un test de comprensión lectora en inglés de 20 ítems el cual recolectó la información requerida para la investigación. Martínez (2018)

Ficha técnica 1

El primer instrumento consiste en un cuestionario de 20 ítems las cuales se basan en los indicadores y dimensiones.

Ficha técnica 2

El segundo instrumento consiste en una prueba de comprensión lectora en inglés la cual tiene 20 ítems basándose en indicadores y dimensiones.

Validez de instrumento

Ambos instrumentos serán validados por juicio de expertos, doctores en educación quienes revisarán los documentos y les darán su visto bueno validándolos para su posterior aplicación.

Confiabilidad

Los instrumentos fueron aplicados a una muestra de 14 estudiantes diferente a la señalada al inicio del proyecto de investigación mediante una prueba piloto y los resultados obtenidos fueron medidos a través de coeficientes de confiabilidad. El instrumento de cuestionario de la gamificación educativa Duolingo obtuvo ,89 y el instrumento de test para comprensión lectora ,82.

Procedimiento

Se solicitó permiso en dirección de manera directa a través de una conversación con el director en la cual se le brindó los detalles relacionados al trabajo de investigación y de los instrumentos aplicados en la muestra de estudiantes seleccionadas los resultados obtenidos del cuestionario de gamificación educativa Duolingo y del test, se aplicó Coeficiente Alfa de Cronbach, KR-20 respectivamente.

Método de análisis de datos

Se estableció hipotético deductivo, ya que según lo indicado por Bernal (2006), se busca que las consecuencias de este estudio sean analizadas de manera analítica e inferencial para contrastar los objetivos e hipótesis, es decir para contradecirlas o validarlas y de esta manera deducir diversas conclusiones. El aspecto estadístico

de los datos recogidos fue trabajados a través de SPSS 27 y el Rho de Spearman la cual evaluará la correlación de la variable X y la variable Y.

Estadística descriptiva

Los datos fueron analizados y distribuidos de una manera organizada y jerárquica para obtener la información.

Estadística inferencial

Se analizó inferencias para determinar las conclusiones generales que puedan predecir futuros cambios en mejora de la comprensión lectora de los estudiantes a partir de los resultados obtenidos en estudio.

Aspectos éticos

De acuerdo a lo estipulado por la Universidad César Vallejo, el presente estudio guarda la confidencialidad, respetó, autonomía e integridad humana, procurando su bienestar en todo momento. Es por ello que se les brindó un trato igualitario a todas sin excluir a ninguna de ellas. Asimismo, se hace hincapié que los resultados obtenidos han sido sólo usados para los fines de esta investigación. Cabe resaltar que se realizó una prueba de riesgo a las estudiantes para tener confiabilidad. También se guardó respeto a los derechos de autor y por ende fueron mencionados a lo largo del trabajo y referenciados según APA 7^{ma} edición.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

En las presentes tablas se presenta la información de los resultados descriptivos de las variables gamificación educativa Duolingo y comprensión lectora en inglés.

Tabla 1

Niveles de la Variable Gamificación Educativa “Duolingo”

	Frecuencia	Porcentaje
Baja	9	10%
Media	55	61%
Alta	26	29%
Total	90	100%

Se percibió 10% de las alumnas utilizan la gamificación educativa Duolingo en un nivel bajo; 61% corresponde nivel medio y 29% se ubicaron nivel alto. De lo cual se infiere que existe una prevalencia en el uso de la gamificación educativa Duolingo en un nivel medio, percepción recibida por las estudiantes de un colegio del Callao-2022

Tabla 2

Niveles de las Dimensiones de la Variable Gamificación Educativa “Duolingo”

	Diversión educativa		Absorción equilibrada		Pensamiento creativo		Activación		Ausencia de efecto negativo.		Dominio	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Baja	19	21%	10	11%	7	8%	19	21%	6	7%	9	10%
Media	42	47%	59	66%	62	69%	44	49%	52	58%	52	58%
Alta	29	32%	21	23%	21	23%	27	30%	32	36%	29	32%
Total	90	100%	90	100%	90	100%	90	100%	90	100%	90	100%

En la tabla 2 se verifica los porcentajes de las seis dimensiones de la gamificación educativa Duolingo, siendo las dimensiones diversión educativa y dimensión activación las que presentaron un nivel bajo con un 21%, seguido de la dimensión pensamiento creativo con un 69% ubicándose en un nivel medio y siendo la dimensión ausencia de efecto negativo con un 36% ubicándose en un nivel alto como la dimensión más representativa. Se puede apreciar que hay una prevalencia en la dimensión pensamiento creativo la cual presentó un 69% en el nivel medio en las dimensiones de la gamificación educativa Duolingo.

Tabla 3

Niveles CLI

	Frecuencia	Porcentaje
EI	6	7%
EP	47	52%
LE	35	39%
LD	2	2%
Total	90	100%

En la tabla 3 se percibe que el 7% de las estudiantes se ubicó en inicio en cuanto a comprender textos en inglés, mientras que un 52% se encontraron en proceso, luego el 39% de discentes se ubicaron en logro esperado y el 2% se ubicaron en el logro destacado. A partir de esta información se evidencia que hay una prevalencia en el nivel en proceso en la habilidad de comprender textos en inglés en las alumnas de un colegio del Callao-2022.

Tabla 4

Niveles de las Dimensiones CLI

NL		NI		NC	
F	%	F	%	F	%

EI	26	29%	6	7%	23	26%
EP	26	29%	25	28%	9	10%
LE	36	40%	34	38%	41	46%
LD	2	2%	25	28%	17	19%
Total	90	100%	90	100%	90	100%

Se percibió el 29% de nivel literal ubicándose en inicio, seguido del nivel inferencial que se localizó en el nivel medio con un 28%, el nivel criterial se ubicó en el nivel esperado con un 46% y finalmente el nivel inferencial el que se ubicó en el nivel destacado. Se puede observar que hay una prevalencia en el nivel criterial el cual se ubicó en el nivel logro esperado.

4.2 Resultados inferenciales

Tabla 5

Análisis de Normalidad de la Distribución Poblacional de la Variable Gamificación Educativa “Duolingo” y Comprensión Lectora en Inglés

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estad.	gl	Signific.
Gamificación educativa “Duolingo”	,335	90	,000
Diversión educativa	,239	90	,000
Absorción equilibrada	,351	90	,000
Pensamientos creativos	,380	90	,000
Activación	,250	90	,000
Ausencias de efectos negativos	,334	90	,000
Dominios	,319	90	,000
Comprensión lectora en inglés	,304	90	,000
Nivel literal	,256	90	,000
Nivel inferencial	,214	90	,000
Nivel criterial	,298	90	,000

El resultado indicó que, gamificación educativa Duolingo y la comprensión lectora en inglés presentaron un grado de significancia menor a .05 ($p = .00$) llegando a concluir que es no paramétrico y no presenta una distribución normal.

Contratación de Hipótesis

Prueba de Hipótesis General

H0: No existe relación directa entre la gamificación educativa “Duolingo” y la comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao-2022.

H1: Si existe relación directa entre gamificación educativa “Duolingo” y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao-2022.

Tabla 6

Coefficiente de Intensidad - HG

			Gamificació n educativa	Comprensió n lectora en “Duolingo” inglés
RS	Gamificación educativa	CC	1,000	,513**
	“Duolingo”	Signif. (bilat.)	.	,000
		N	90	90
	Comprensión lectora en	CC	,513**	1,000
	inglés	Signif. (bilat.)	,000	.
		N	90	90

Se observó que el estudio de las variables gamificación educativa Duolingo y la comprensión de textos en inglés fue relevante con un $p = 0.000$, cuyo $R_s = ,513$ muestra una magnitud moderada y positiva en su relación.

Prueba de Hipótesis Específica 1

H0: No existe relación entre diversión educativa y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

H1: Si existe relación entre diversión educativa y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

Tabla 7

Coefficiente de Intensidad – HE1

			Diversión educativa	Comprensión lectora en inglés
RS	Diversión educativa	CC	1,000	,492**
		Signif. (bilat.)	.	,000
		N	90	90
	Comprensión lectora en inglés	CC	,492**	1,000
		Signif. (bilat.)	,000	.
		N	90	90

Se observó que el estudio de las variables diversión educativa y comprender el texto de inglés fue relevante con un $\rho = 0.000$, cuyo $R_s = ,492$ muestra una magnitud moderada y positiva en su relación.

Prueba de Hipótesis Específica 2

H0: No existe relación significativa entre absorción equilibrada y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

H1: Si existe relación significativa entre absorción equilibrada y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

Tabla 8*Coefficiente de Intensidad – HE2*

			Absorción equilibrada	Comprensión lectora en inglés
RS	Absorción equilibrada	CC	1,000	,556**
		Signif. (bilat.)	.	,000
		N	90	90
	Comprensión lectora en inglés	CC	,556**	1,000
		Signif. (bilat.)	,000	.
		N	90	90

Se observó que el estudio de las variables absorción equilibrada y comprender el texto de inglés fue relevante con un $p = 0.000$, cuyo $R_s = ,556$ muestra una magnitud moderada y positiva en su relación.

Prueba de Hipótesis específica 3

H0: No existe relación entre pensamiento creativo y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

H1: Si existe relación entre pensamiento creativo y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

Tabla**9***Coefficiente de intensidad – HE3*

			Pensamiento creativo	Comprensión lectora en inglés
RS	Pensamiento creativo	CC	1,000	,493**
		Signif. (bilat.)	.	,000
		N	90	90
	Comprensión lectora en inglés	CC	,493**	1,000
		Signif. (bilat.)	,000	.
		N	90	90

Se observó que el estudio de las variables pensamiento creativo y comprender el texto de inglés fue relevante con un $\rho = 0.000$, cuyo $R_s = ,493$ muestra una magnitud moderada y positiva en su relación.

Prueba de Hipótesis Especifica 4

H0: No existe relación entre activación y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

H1: Si existe relación entre activación y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

Tabla 10

Coefficiente de Intensidad – HE4

			Activación	Comprensión lectora en inglés
RS	Activación	CC	1,000	,523**
		Signif. (bilat.)	.	,000
	Comprensión lectora en inglés	N	90	90
		CC	,523**	1,000
		Signif. (bilat.)	,000	.
		N	90	90

Se observó que el estudio de las variables activación y comprender el texto de inglés fue relevante con un $\rho = 0.000$, cuyo $R_s = ,493$ muestra una magnitud moderada y positiva en su relación.

Prueba de Hipótesis especifica 5

H0: No existe relación entre ausencia de efecto negativo y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

H1: Si existe relación entre ausencia de efecto negativo y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

Coefficiente de Intensidad – HE5

		Ausencia de efecto negativo	Comprensión lectora en inglés
RS	Ausencia de efecto negativo	CC	1,000
		Signif. (bilat.)	,526**
		N	90
	Comprensión lectora en inglés	CC	,526**
		Signif. (bilat.)	1,000
		N	,000

Se observó que el estudio de las variables ausencia de efecto negativo y comprender el texto de inglés fue relevante con un $\rho = 0.000$, cuyo $R_s = ,526$ muestra una magnitud moderada y positiva en su relación.

Prueba de Hipótesis específica 6

H0: No existe relación entre dominio y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

H1: Si existe relación entre dominio y comprensión lectora en inglés en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022.

Tabla 12

Coefficiente de intensidad – HE6

		Dominio	Comprensión lectora en inglés
RS	Dominio	CC	1,000
		Signif. (bilat.)	,438**
		N	90
		CC	,438**

Comprensión lectora en inglés	Signif. (bilat.) N	,000 90	. 90
----------------------------------	-----------------------	------------	---------

Se observó que el estudio de las variables dominio y comprender el texto de inglés fue relevante con un $\rho = 0.000$, cuyo $R_s = ,438$ muestra una magnitud moderada y positiva en su relación.

V. DISCUSIÓN

Del presente estudio, se procedió a confrontar los resultados obtenidos en estudios realizados previamente y referentes teóricos importantes, de los cuales se encontraron similitudes y diferencias. Este trabajo tuvo como objetivo general el determinar la relación entre la gamificación educativa Duolingo y la comprensión lectora en inglés en las estudiantes de un colegio del Callao, 2022. Así mismo se planteó determinar la relación en cada una de sus dimensiones de la variable gamificación educativa Duolingo. Así mismo se utilizó el estadístico Rho de Spearman donde se obtuvo un $p=0.000$, cuyo $R_s= ,513$ indicando que existe una correlación moderada y positiva entre ambas variables. Cabe hacer hincapié respecto al análisis realizado con el Rho de Spearman mencionando que es un método estadístico no paramétrico cuyo fin es probar el nivel de relación existente entre dos variables cuantitativas.

En cuanto a la primera variable gamificación educativa Duolingo, se evidenció que las estudiantes de la mencionada institución del Callao, utilizan la gamificación educativa Duolingo en un porcentaje de 29% que corresponde a un nivel alto, 61% que es un nivel medio y 10% que es un nivel bajo.

Pineda (2022) en su estudio descriptivo correlacional, hace referencia de la influencia positiva de la gamificación educativa en la comprensión de textos escritos en inglés en un colegio privado de Huacho con un valor mayor a 4 (11,523). En el lugar se aplicaron los mismos instrumentos para ambas variables que en esta investigación. Así mismo Yauri (2018) en su estudio concluyó que las aplicaciones móviles, entre ellas Duolingo, se relacionan de manera positiva con el aprendizaje del inglés en un CID de una universidad de Chimbote obtuvo un resultado de 71,91.

Asimismo, Arapa (2018) menciona que la gamificación educativa Duolingo es un aplicativo web cuyo fin es aprender idiomas. Ciertamente el uso de este medio fue significativo en este trabajo, así como en el de Pineda (2022), encontrando coincidencia en la conclusión en la relación de significancia de la variable gamificación educativa Duolingo sobre la variable comprensión de textos en inglés.

Saldaña (2021) describe a la gamificación educativa como la manera en la que el participante hace uso de las mecánicas y diseños de juego para desarrollar diferentes temáticas de un área, en este caso Duolingo se enfoca en el aprendizaje

de idiomas, y en particular en la destreza de comprender textos escritos en inglés mediante actividades lúdicas.

Con respecto a la segunda variable, se observó que la comprensión lectora en inglés del total de 90 estudiantes de secundaria de un colegio del Callao del año 2022, un 7% está en inicio, un 52% se encuentra en proceso, un 39% en logro esperado y un 2% en logro destacado. El Ministerio de Educación de Perú (2016) sostiene que para realizar una lectura y poder comprenderla debe existir una relación entre el lector, lo que está leyendo y el medio sociocultural para primero obtener e inferir la información y posteriormente emitir una valoración o apreciación de la información leída.

En cuanto a la hipótesis general, se llegó a concluir que si existe una relación directa y significativa ($p < 0.05$) entre la gamificación educativa Duolingo y la habilidad de comprender textos en inglés en el centro educativo ya mencionado anteriormente; por ello se denegó la H0 y se admitió la H1.

En lo referente a esta relación de variables; Vera (2021) concluyó que existe una relación significativa entre el uso de la gamificación y el aprendizaje del idioma inglés. Cabe hacer hincapié que Francenchin (2017) aseveró que Duolingo mediante su mecánica de juego promueve el desarrollo de no sólo la comprensión de textos escritos sino también de las demás habilidades del idioma inglés.

En la hipótesis específica uno, se señaló que existe una relación significativa ($p < 0.05$); entre la diversión educativa y la comprensión lectora en inglés, por ende, se rechazó la H0 y se aceptó la H1. De acuerdo a Parra et ál., (2020) la dimensión diversión educativa se refiere al grado de disfrute que el usuario tiene frente a la experiencia de gamificación educativa.

En su tesis, Zhu et ál., (2019) refiere la utilización de la gamificación y la comprensión de textos, concluyendo que las herramientas gamificadas afectan positivamente la comprensión de textos, así como sus emociones, así mismo en la tesis de (Ramírez, 2022) concluyó que la gamificación sí influye en la comprensión escrita del idioma inglés.

En la segunda hipótesis específica, relacionada a la dimensión absorción equilibrada y comprensión lectora en inglés, señaló que existe una relación

significativa ($p < 0.05$), entre ambas variables. Por ello, se realizó la desestimación de la H_0 y se admitió la H_2 .

Huanca (2022) refirió la incidencia de las estrategias cognitivas en la comprensión de textos escritos en inglés, concluyó que existe una influencia de las estrategias cognitivas en la comprensión lectora con un resultado de Wald de 13.483, ($p = 0.000 < 0.05$). Por su parte, Alonso (2020) llegó a concluir que tanto el nivel de interés y la motivación por la lectura pueden ser incrementados usando métodos de vanguardia para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En lo referente al análisis de la tercera hipótesis específica, la dimensión del pensamiento creativo y la comprensión de textos en inglés fue significativa ($p < 0.05$), demostrando existe una relación directa. Por lo tanto, se denegó la H_0 y se validó la H_3 . En su tesis, Rachman et ál., (2020) refiere acerca de la gamificación y su incidencia en la competencia lectora, concluyó que hay un efecto muy significativo de la primera variable sobre la segunda variable.

En cuanto a la cuarta hipótesis específica sobre la dimensión activación con la comprensión lectora en inglés, su resultado fue significativo ($p < 0.05$). demuestra que hay una relación directa entre ambas variables ya mencionadas, razón por la cual se denegó la H_0 y se admitió la H_4 .

En cuanto a esta dimensión, Parra (2020) señaló que la activación tiene que ver con la disposición personal que presenta el participante para trabajar y llevar a cabo las actividades planteadas por su autonomía. En su tesis Centurión (2022) midió la correlación entre las dimensiones de la gamificación: dinámicas, mecánicas, componentes y el logro de aprendizaje, concluyendo que hay influencia entre gamificación y logro de aprendizaje.

Referente a la dimensión de ausencia de efecto negativo de la cual trata la hipótesis específica cuatro, se observó que existe una relación significativa entre la ausencia del efecto negativo y la comprensión de textos escritos en inglés con un ($p < 0.05$), razón por la cual se declinó la H_0 y se aprobó la H_5 .

Parra (2020) aseveró que la experiencia del juego tiene un efecto favorecedor en las actitudes positivas dejando de lado sentimientos de frustración o cólera. Cáceres (2021) refirió acerca de la gamificación educativa y la enseñanza

del idioma inglés, donde concluyó que la primera variable se relaciona de manera significativa con la segunda variable.

En la sexta hipótesis específica, se determinó mediante la Rho de Spearman, al igual que en todas las dimensiones mencionadas anteriormente, que existe una relación significativa entre la dimensión dominio y la comprensión lectora en inglés ($p < 0.05$), Por consiguiente, se rehusó la H0 y se asumió la H6. Por ello, Guarín (2017) frente a las dificultades encontradas en la comprensión lectora brinda estrategias y propuestas para desarrollar la habilidad de la comprensión de la lectura a través del conocimiento de mayor vocabulario.

Una estrategia a considerar para la mejora Segura (2022) refirió cómo el mapa mental influye en la comprensión de textos escritos en inglés, concluyó que sí hay influencia media de la variable mapa mental sobre la comprensión de textos en el idioma inglés, teniendo un respaldo significativo.

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), Consejo de Europa (2002) existen niveles de clasificación los cuales son A1, A2, B1, B2, C1, C2 y van de acuerdo al grado de desenvolvimiento de los estudiantes en las cuatro habilidades del idioma inglés, hablar, escuchar, leer y escribir. En este sentido Arapa (2018) manifiesta que Duolingo afianza el aprendizaje del idioma inglés en sus cuatro habilidades a través de actividades lúdicas lo cual es favorable para los estudiantes ya que pueden iniciar su aprendizaje desde un nivel básico e ir subiendo de nivel de acuerdo a su progreso.

En Duolingo, tal como lo asevera su blog, utilizan el MCER en inglés para establecer los objetivos o metas de cada nivel de dominio haciéndose cada vez más compleja. Las actividades contienen expresiones cotidianas y están enmarcadas dentro de situaciones de la vida diaria. La gamificación educativa Duolingo, de acuerdo a Chaves (2019) favorece el aprendizaje desde un nivel completamente básico y hace que el participante avance de manera autónoma interactuando con las actividades establecidas y construyendo su aprendizaje.

Los estudiantes de hoy se sienten atraídos por un aprendizaje dinámico y motivador que vaya de acuerdo a sus intereses y contextualizado en un ambiente virtual. En este sentido, Siemens (2004) basado en la teoría del conectivismo afirma que al formarse mayor cantidad de conexiones sobre una temática específica, se

lleva a cabo el aprendizaje con el apoyo de entornos virtuales. Es por ello, que la gamificación educativa en general adopta un rol un importante para el aprendizaje de diferentes temas y en particular, la gamificación educativa Duolingo, mediante su sistema de actividades lúdicas aporta el conocimiento para aprender más de 40 idiomas extranjeros.

Pinzás (2017) señala que actualmente la comprensión lectora es definida como un proceso de construcción en el cual el lector va construyendo en su mente su propia interpretación de lo que está leyendo, es decir, este no permanece con la mente en blanco durante la lectura, más bien imagina, interpreta y construye sus ideas. En este punto Pinzás coincide con MINEDU (2016) al sostener que existe una interacción entre el lector y la información que lee, ambos se combinan y dan origen a un significado particular.

Por ello, la comprensión lectora puede ser considerada como la destreza para comprender textos explícitos e implícitos considerando hechos concretos o irreales, así como el entorno donde se efectúe el proceso comunicativo (Cisterna-Zenteno et ál., 2016). La gamificación educativa Duolingo tiene una relación directa y significativa con la comprensión de textos en inglés tal como lo confirma el estudio realizado por Rachman et ál. (2020) el cual concluyó que la gamificación tiene una relación significativa en la comprensión de textos en inglés.

Dicho lo anterior, conviene subrayar que los resultados obtenidos en el presente trabajo se basaron en fundamentos teóricos para sustentar el estudio de las variables de esta investigación. La primera variable de estudio, gamificación educativa Duolingo, tuvo como sustento la teoría del conectivismo la que a su vez toma como base los fundamentos pedagógicos de las teorías de conductismo, cognitivismo y constructivismo. El conectivismo asevera que el aprendizaje se lleva a cabo en la interacción de ideas y conocimiento actual con los demás, de esta manera se desarrollan conexiones entre estas fuentes de información específica las cuales se van actualizando constantemente. A su vez, sus creadores George Siemens y Stephen Downes manifiestan que dicha información no necesariamente puede ser obtenida de las personas sino de los dispositivos o las máquinas.

Para la segunda variable, comprensión lectora en inglés se consideró la teoría constructivista de Lev Vygotsky citado por Pinzás (2017) quien afirma que

para comprender un texto el lector realiza un proceso de construcción mental del significado del texto que lee. A su vez manifiesta que hay una interacción entre el lector, cuya mente participa de un proceso de actividad, y el texto escrito. En este aspecto, Pinzás coincide con la definición de comprensión lectora por parte de MINEDU en cuanto a la relación existente entre el individuo que realiza la acción de lee, la información escrita y su contexto sociocultural.

En efecto, los resultados encontrados en este trabajo y otros similares han permitido tener un conocimiento claro sobre las variables, las unidades de análisis, que contribuyen en seguir apostando por una gamificación educativa Duolingo y fortaleciendo la comprensión lectora de las estudiantes que ha permitido tener un contacto directo con ellas.

De ahí que los resultados se han convertido en un dato interesante y constituye un estímulo para seguir creciendo y alcanzar un nivel excelente en la gamificación educativa Duolingo que permitirá el avance en el logro de la habilidad de comprender textos escritos en inglés. Del mismo modo estos resultados aportarán a futuros investigadores a profundizar en los diferentes estudios sobre estas variables, porque la gamificación educativa Duolingo no sólo favorece la comprensión lectora, también interviene en el tratamiento de las demás habilidades de un idioma.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que la gamificación educativa Duolingo tiene una relación directa con la comprensión de textos en inglés, la cual fue significativa ($Rho=,513$, $p < 0.05$) siendo el grado de relación moderado, con tendencia positiva, entre la gamificación educativa “Duolingo” y comprensión lectora en inglés en las alumnas de un colegio, Callao- 2022.

Segunda: Se concluyó que la dimensión diversión educativa tiene una relación directa y a su vez significativa ($Rho Spearman=,492$, $p < 0.05$) con la acción de comprender textos en inglés. Su correlación es moderada y positiva en las discentes de una entidad educativa, Callao- 2022.

Tercera: Se determinó que la dimensión absorción equilibrada tiene una relación directa y significativa con la comprensión de textos en inglés. Su relación es significativa y moderada con tendencia positiva, ($Rho Spearman=,556$, $p < 0.05$), en las alumnas de un colegio, Callao- 2022.

Cuarta: Se resolvió que la relación entre la dimensión pensamiento creativo y la comprensión lectora en inglés en el idioma inglés en las alumnas de un centro Educativo, Callao- 2022, es significativa y moderada, ($Rho Spearman=,493$, $p < 0.05$).

Quinta: Se determinó que la dimensión activación tiene una relación significativa y moderada con tendencia positiva con la comprensión lectora en inglés, ($Rho Spearman=,523$, $p < 0.05$) en los educandos de un centro educativo, Callao- 2022.

Sexta: Se determinó que la relación entre la dimensión ausencia de efecto negativo y comprensión lectora en inglés en el idioma inglés en las discentes de un centro educativo, Callao- 2022 es significativa, moderada y positiva, ($Rho Spearman=,526$, $p < 0.05$).

Séptima: Se concluyó que la relación entre la dimensión dominio y la comprensión lectora en inglés es significativa, moderada y positiva, ($Rho Spearman=,438$, $p < 0.05$), en las estudiantes de una escuela, Callao- 2022.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Los directivos y los coordinadores de todas las áreas deben promover la inclusión de la gamificación educativa Duolingo para desarrollar el idioma inglés por el personal como los educandos en la institución educativa brindando la señal de wifi, medio para acceder a la aplicación.

Segunda: El educador debe tener presente al momento de la planificación de sus sesiones de clase, la competencia 28 del Currículo Nacional que promueve el uso de entornos virtuales producidos por las TICs. Por ello, la gamificación educativa Duolingo debe ser considerada como herramienta de apoyo en este contexto tecnológico para fortalecer la habilidad de comprender textos en inglés de una manera divertida.

Tercera: La institución debe fomentar concursos en el desarrollo de los niveles, de lo más simple a lo más complejo de las actividades de la gamificación educativa Duolingo que motiven a las estudiantes a trabajar con mayor entusiasmo y demostrar su progreso en el aprendizaje del idioma inglés.

Cuarta: Elaborar un Plan Lector que incluya las historias de la gamificación educativa Duolingo para reforzar la comprensión de textos en inglés y que a su vez podrán ser extendidas con actividades de actuación de lo comprendido en los textos por las estudiantes.

Quinta: Realizar talleres de capacitación destinado a los docentes área del idioma de inglés acerca de gamificación educativa existente en la actualidad, como plataformas y aplicaciones gratuitas como Duolingo, por ejemplo, que pueden ser incluidas en sus sesiones de aprendizaje.

Sexta: Organizar talleres de reforzamiento en el área tomando como apoyo actividades específicas de Duolingo que el docente pueda trabajar con sus estudiantes los cuales serían ejecutados fuera del horario de clase de acuerdo al nivel y habilidad que se planifique reforzar.

Séptima: Establecer pruebas de entrada y salida de Duolingo en el periodo académico, las cuales midan el nivel de conocimiento y maestría en el idioma inglés mediante las pruebas propuestas por Duolingo que están al término del período académico para conocer el grado de progreso de las estudiantes.

REFERENCIAS

- Alkhalifah, T. (2022). *Gamified English App: A Mobile Application to Enhance Second Language Learning via Gamification*. In *2022 11th International Conference on Educational and Information Technology (ICEIT)*. <https://ieeexplore.ieee.org/document/9690761>
- Alonso, H. (2020). *Estilos y estrategias de aprendizaje ¿constructos complementarios o diferentes?*
- Álvarez, A. y Polanco, N. (2018). La gamificación como experiencia de aprendizaje en la educación. *Revista Tecnológica Educativa Docentes*. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/30>
- Arapa, E. y Cuadros, V. (2018). *Influencia del uso de la aplicación web Duolingo en la capacidad de comprensión de textos orales en inglés de los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa "Héroes del Pacífico" de la provincia de Arequipa 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú].
- Arapa, E. y Cuadros, V. (2018). *Influencia del uso de la aplicación web Duolingo en la capacidad de comprensión de textos orales en inglés de los estudiantes de primer grado de la secundaria de la Institución Educativa "Héroes del Pacífico" de la provincia de Arequipa*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8142/EDSarcae.pdf?sequence=3&isAllowed=1>
- Arias, J., Contreras, J., Espada, R. y Melo, M. (2017). Validación de un cuestionario de satisfacción para la introducción de la gamificación móvil en la educación superior. *Revista Ibérica De Sistemas e Tecnologías De Informação*. <https://doi.org/10.17013/risti.23.33-45>
- Arroyo, N. (2021). *Metodología didáctica en la interrogación de textos para desarrollar las capacidades de comprensión lectora en niños y niñas de cinco años de la institución educativa de educación inicial N° 038 – Chiclayo*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque de Perú].

- Basurto, S., Moreira, J., Velásquez, A. y Rodríguez, M. (2021). El conectivismo como teoría innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Polo del Conocimiento. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2134>
- Bell, K. (2018). *Game on! gamification, gameful design, and the rise of the gamer educator*. Johns Hopkins University Press.
- Belloch, O. (2016). Evaluación de las aplicaciones multimedia: criterios de calidad. <https://www.uv.es/bellochc/pdf/pwtic4.pdf>
- Beltrán, M. (2017). *El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera*. [Revista]. Boletín Redipe. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/227>
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales. (2da. ed.). *Pearson Educación de Colombia Ltda.*
- British Council (2017). *English teaching in the early years: Research in Peru*. https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/informe_nile_english-fg.pdf
- British Council Peru. (2015). *English in Peru. Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. British Council. <https://www.britishcouncil.pe/programas/educacion/ingles/estudio-english-peru>
- Cáceres, A. (2021). *Gamificación como estrategia en la enseñanza de vocabulario inglés. una propuesta didáctica para estudiantes de quinto año de educación básica*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/18919>
- Cadavieco, J., Sevillano, M. y Sevillano, M. (2020). *Construcción del conocimiento en los niños basado en dispositivos móviles y estrategias audiovisuales*. *Educacion y Sociedad*. <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttextypid=S0101-73302020000100302ylang=es>

- Carneiro, R., Toscano, J., Díaz, T. (2012). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: Refundación Santillana.
- Centurión, G. (2022). *Percepción de la gamificación en el logro de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Nueva Cajamarca, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Chaves, B. (2019). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*.
<https://doi.org/10.30827/Digibug.58021>
- Christians, G. (2018). *The Origins and Future of Gamification*. Senior Theses.
https://scholarcommons.sc.edu/senior_theses/254
- Cisterna, C., Soto, V., Díaz, C. (2016). *Medición de habilidades de comprensión lectora y auditiva en estudiantes de Pedagogía en inglés de una universidad chilena*. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.8>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya, S.A.
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_lenguas/es_d_ef/adjuntos/500002c_Doc_Europa_marco_referencia_lenguas_c.pdf
- Cronquist, K., y Fiszbein, A. (2017). *English language learning in Latin America*. Washington, DC: Inter-American Dialogue.
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/English-language-Learning-in-Latin-America-Final.pdf>
- Education First. (2020). *Índice de Dominio en inglés*. <https://www.ef.com.pe/EPI/>
- Fajardo M. (2020). *Expertos analizaron debilidades de educación a distancia y coinciden en que “no estamos preparados”*.
<https://www.elmostrador.cl/cultura/2020/03/30/educacion-a-distancia-para-millones-en-plena-crisis-sanitaria-expertos-advierten-que-no-estamos-preparados/>
- Foncubierta, J., y Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la Gamificación en la clase de español*. Edinumen.
https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf

- Franceschin, T. (2017). *¿Qué aplicaciones móviles educativas son las más populares en América Latina?* Edu4me. <http://edu4.me/que-aplicaciones-moviles-educativas-son-las-mas-populares-en-america-latina/>
- Funding Startups (2011). *The short prehistory of “gamification”*. <https://nanodome.wordpress.com/2011/08/09/the-short-prehistory-of-gamification/>
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente la teoría de las inteligencias múltiples* (3ra. ed.). Méjico: Fondo de Cultura Económica.
- Gonzales, C. (2019). La importancia del contenido multimedia en la educación. *Emagister*.<https://www.emagister.com/blog/la-importancia-del-contenido-multimedia-la-educacion/>
- Guarín, M. y Ramírez, M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en estudiantes de quinto de primaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.04>
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. (5ta. Ed.). Pearson Education.
- Hernández, F., y Prats, G. (2021). *Estrategias de innovación docente mediante las TIC. 3 c TIC: cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8243548>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto*.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). McGraw-Hill. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/81681>
- Huanca, A. (2022). *Estrategias cognitivas en la comprensión lectora en inglés de una institución educativa pública, Ilo, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94886>

- International Journal of Language Pedagogy (2021). *Applying Duolingo as English Learning Media: How do Students Perceive it?*.
<https://doi.org/10.24036/ijolp.v1i1.2>
- Kim, S., Lockee, B, Song, K. y Burton, J. (2018). *Gamification in Learning and Education. Enjoy Learning Like Gaming*. Springer International Publishing
- Linares, M. (2019). Mitos y Realidades del Uso de las TIC en la Enseñanza del Inglés con Fines Específicos. *Revista de Lenguas Modernas*.
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/mitos-y-realidades-del-uso-de-las-tic-en-la/docview/2292877106/se-2>
- Llumitaxi, M. (2019). *Uso de las aplicaciones móviles google, Translate, Duolingo como herramientas didácticas de aprendizaje del idioma inglés en el centro de idiomas Cenid utb*.
<http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/6291/E-UTB-FCJSEEBGUE-000035.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Luis, E. (2021). *La comprensión lectora en la enseñanza del inglés en secundaria*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Laguna en España].
<http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/22759>
- Medvedovska, D., Skarlupina, Y., y Turchyna, T. (2016). *Integrating online educational applications in the classroom. European Humanities Studies: State and Society*.
[http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/51797\(16/01/2018\)](http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/51797(16/01/2018))
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Moreno, N., Leiva, J. y Matas, A. (2016). Mobile learning, Gamificación y Realidad Aumentada para la enseñanza-aprendizaje de idiomas. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*,6,16-34.
<https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1709/1554>
- Naismith, L., Lonsdale, P., Vavoula, G., and Sharples, M. (2005). *Report 11: Literature review in mobile technologies and learning. In Future Series*. Nesta Futures Lab, Birmingham, UK.
<https://www.nfer.ac.uk/publications/futl15/futl15.pdf>

- Ortega, D., y Fernández, R. (2017). La educación ecuatoriana en inglés: Nivel de dominio y competencias lingüísticas de los estudiantes rurales. *Revista Scientific*.
http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/138
- Palmer, S. (1975). *Percepción visual y conocimiento del mundo: notas sobre un modelo de interacción sensorio-cognitiva*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Parra, M. y Segura, A. (2019). Traducción y validación de la escala de evaluación de experiencias gamificadas (GAMEX). Bordón. *Revista De Pedagogía*.
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.70783>
- Parra, M., Segura, A., Cano, E., y López, E. (2020). *Gamificación para fomentar la activación del alumnado en su aprendizaje*. Texto Livre: Linguagem e Tecnología. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25846>
- Pineda, R. (2022). *Gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo de Perú].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/84346>
- Pinto, J. (2018). *Metodología de la investigación social*. Bogotá: Educación.
<https://www.ebooks7-24.com:443/?il=8043>
- Pinzás, J. (2017). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Fondo Editorial PUCP.
- Rachman, D., Soviyah, S., Fajaruddin, S. y Pratama, R. (2020). *Reading engagement, achievement and learning experiences through Kahoot*. LingTera. <https://journal.uny.ac.id/index.php/ljtp/article/view/38457>
- Ramirez, R. (2022). *Gamificación en la expresión oral del inglés de estudiantes de una institución educativa, Villa María del Triunfo, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo de Perú].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85227>
- Salgado, A. (2018). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*.

- Sánchez, F. (2015). Gamificación. Education in the Knowledge Society (EKS). <https://doi.org/10.14201/eks20151621315>
- Sánchez, F., Arévalo, J., Aliaga, A., y Cuadros, V. (2019). Efectividad del método dirigido y la capacidad crítica en la educación superior. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 35 (90), 414- 474. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/30470>
- Sánchez, F., y Pérez, A. (2021). Diseño de un estudio sobre la percepción de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas de Perú. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 17(4), 1–16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8320362>
- Sánchez, F., Alcaide, L., Castañeda, E., Ludeña, G., y Toledo, P. (2022). Strategy Diagram of Active Research in Practice and Research in Higher Education Students. *NeuroQuantology And Interdisciplinary Journal of Neuroscience and Quantum Physics*, 20(5), 554–560. <https://www.neuroquantology.com/data-cms/articles/20220517010331pmNQ22208.pdf>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. Vicerrectorado de investigación. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/1480>
- Sanmugam, M, Abduilah, Z., Aris, B., Zaid, N. y Suhadi, S. (2016). *The affiliation between student achievement and elements of gamification in learning science*. Proceedings of 2016 4th International Conference on Information and Comunication Technology (ICoICT). IEEE. <https://doi.org/10.1109/iCoICT.2016.7571962>.
- Santos, A., Sales, A., Fernandes, P. y Nichols, M. (2015). *Combining Challenge Based Learning and Serum Framework for Mobile Application Development*. In *Proceedings of the 2015. ACM Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education*. EUA: ACM.
- Segura, A., Fuentes, A., Parra, M. y López, J. (2020). *Effects on personal factors through Flipped Learning and Gamification as combined methodologies in*

- Secondary Education. Frontiers in Psychology.*
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01103>
- Segura, M. (2022). *Mapa mental en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo de Perú].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94897>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital.*
[www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens\(2004\)-Conectivismo.doc](http://www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens(2004)-Conectivismo.doc)
- Somoano, Y. y Menéndez, J. (2018). Percepciones de alumnado y profesorado sobre una intervención de mobile learning en inglés como Lengua Extranjera. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation.*
<https://doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.3024>
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica.* Limusa. Madrid, 1998.
- Torres, A., Ramirez, M. y Romero, L. (2019) *Assessment and evaluation of games-based learning (GBL) in e-learning contexts. Education in the Knowledge Society.* <https://doi.org/10.14201/eks2018194109128>
- Torres, D. (2016). *Implementación de Apps educativas para dispositivos móviles orientado al aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del primer semestre de la Carrera Inglés.* Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador.
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/6615>
- Trejo, H. (2021). *Experiencia de gamificación para la enseñanza de un segundo idioma. Educación y Educadores.* <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.4>
- Turkmen, Y. y Ayden, S. (2016). The Effects of Using Online Concordances on Teaching Grammar. *Journal of the Institute of Social Sciences.*
<https://eric.ed.gov/?id=ED565621>
- Vera, E. (2021). *La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de primaria.* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
<https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2375>

- Werbach, K. y Hunter, D. (2015). *The Gamification Toolkit: Dynamics, Mechanics, and Components for the Win*. Wharton Digital Press.
- Wolf, C., Joye, D., Smith, T. y Fu, Y. (2016). *The SAGE Handbook of Survey Methodology*. SAGE Reference Publications.
<https://www.amazon.es/SAGE-Handbook-SurveyMethodology/dp/144628266X>
- Yauri, A. (2018). *Aplicaciones Móviles como estrategia didáctica y aprendizaje del inglés en estudiantes del centro de idiomas de la universidad católica los ángeles de Chimbote satipo-2018*. [Tesis de Maestría, universidad católica los ángeles de Chimbote].
<http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5436/APREN-DIZAJE-DEL-INGLÉS-A-TRAVES-DEL-USO-DE-LAS-APLICACIONES-MOVILES-YAURI-CONDOR-AARON-ISAAC.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zambrano, A., Lucas, M., Luque, K. y Lucas, A. (2020). *La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado*.
- Zhu, J., Li, X., Zhang, Y., Zainuddin, Z., Lee, S., Chu, S. y Hu, X. (2019). *Can Gamification Bring Long-term Effects for Elementary Students' Learning?* First annual meeting ASISyT AP 2019 regional conference, Phnom Penh, Cambodia.
https://www.researchgate.net/profile/Zamzami-Zainuddin/publication/346698700_ASISTP_2019_Conference_Proceedings_Published/links/5fced76fa6fdcc697beb9e81/ASIST-AP-2019-Conference-Proceedings-Published.pdf#page=102
- Zichermann, G. y Cunningham, C. (2015). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. Canada: O'Reilly Media.
- Zurita, R., Apolinario, O., Chicala, J. y Pinos, V. (2016). Los beneficios del uso de las aplicaciones móviles en las instituciones educativas públicas. *Revista Atlante*. Cuadernos de Educación y Desarrollo.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2016/11/aplicaciones.html>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia

Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

Anexo 4. Base de datos de prueba piloto

Anexo 5. Fichas de validez de los instrumentos por juicios de expertos

Anexo 6. Recolección de los resultados de los instrumentos

Anexo 7. Figuras de las variables y dimensiones

Anexo 1. Matriz de Consistencia

Título: Gamificación educativa “Duolingo” y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao- 2022

Matriz de Consistencia							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e Indicadores				
			Variable 1: Gamificación educativa “Duolingo” (Parra-Gonzales, 2019)				
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala / Valores	Niveles / Rangos
¿Cuál es la relación entre la gamificación educativa “Duolingo” y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022?	Determinar la relación entre la gamificación educativa “Duolingo” y la comprensión lectora en inglés en las estudiantes en una institución educativa, Callao, 2022.	Existe relación una relación directa entre la gamificación educativa “Duolingo” y la comprensión lectora en inglés en las estudiantes en una institución educativa, Callao, 2022.	Diversión educativa	- Grado de disfrute dirigido hacia el aprendizaje mediante la experiencia agradable del juego. - Grado de motivación para seguir avanzando en su progreso en el idioma.	1,2,3,4	Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Alta (74 – 100) Media (47 – 73) Baja (20 – 46)
			Absorción equilibrada	- Grado de absorción de la experiencia y evasión del juego. - Grado de concentración para absorber los conocimientos del idioma mediante el juego - Prioriza el aprendizaje y emociones positivas de manera consciente	5,6,7		
			Pensamiento creativo	- Grado de imaginación para crear nuevas ideas y encontrar solución a inconvenientes a lo largo del juego.	8,9,10,11		
			Activación	- Es el grado de actividad que el discente desarrolla durante la ejecución del juego. - Estado activo con disposición a desarrollar las actividades del juego por su propia iniciativa	12,13,14		
			Ausencia de efecto negativo.	- Nivel de falta de evidencia de emociones negativas durante su experiencia en el juego, tales como molestia, frustración y enojo.	15,16,17		
			Dominio	- Es el grado de confianza en sí mismo durante el juego. - Siente estar al mando de juego. - Se siente autónomo al desarrollar las actividades del juego	18,19,20		
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variable 2: Comprensión lectora en inglés (MINEDU, 2016)				
¿Cuál es la relación entre la dimensión diversión educativa y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una	Determinar la relación entre la gamificación educativa “Duolingo” y la comprensión lectora en inglés en	Existe una relación directa entre la gamificación educativa “Duolingo” y la comprensión		- Obtiene información del texto escrito reconociendo la información explícita de la información leída, tales como las ideas principales del texto, secuencia de		Correcto (1)	En inicio (0-10)

institución educativa, Callao-2022?	las estudiantes en una institución educativa, Callao, 2022.	lectora en inglés en las estudiantes en una institución educativa, Callao, 2022.	Nivel Literal	acciones, personajes, tiempos, lugares y causas explícitas de algún acontecimiento.	1 al 12	Incorrecto (0)	En proceso (11-13)
¿Cuál es la relación entre la dimensión absorción equilibrada y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022?	Determinar la relación entre la dimensión absorción equilibrada y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	Existe una relación directa entre la dimensión absorción equilibrada y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.					Logro esperado (14-17)
¿Cuál es la relación entre la dimensión pensamiento creativo y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022?	Determinar la relación entre la dimensión pensamiento creativo y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	Existe una relación directa entre la dimensión pensamiento creativo y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	Nivel Inferencial	- Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas durante la lectura.	13 al 17		Logro destacado (18-20)
¿Cuál es la relación entre la dimensión activación y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022?	Determinar la relación entre la dimensión activación y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	Existe una relación directa entre la dimensión activación y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.					
¿Cuál es la relación entre la dimensión ausencia de efecto negativo y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022?	Determinar la relación entre la dimensión ausencia de efecto negativo y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	Existe una relación directa entre la dimensión ausencia de efecto negativo y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	Nivel Criterial	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito expresando su punto de vista personal y emitiendo juicios	18 al 20		

institución educativa, Callao-2022?	estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.		del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor.			
¿Cuál es la relación entre la dimensión dominio y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022?	Determinar la relación entre la dimensión dominio y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.	Existe una relación directa entre la dimensión dominio y la comprensión lectora en el idioma inglés en las estudiantes de una institución educativa, Callao-2022.					
Tipo y diseño	Población y Muestra	Técnicas e Instrumentos		Estadística a utilizar			
Tipo: Básico Diseño: No experimental Sub-diseño: Descriptivo-Correlacional Método: Hipotético-deductivo	Población: 90 estudiantes de tercer grado de nivel secundario de una institución pública del Callao Muestra: 90 estudiantes de tercer grado de nivel secundario de una institución pública del Callao	Instrumento 1. Autora: Parra-Gonzales (2019) Adaptado por: Paula Pillaca Guizado (2022) Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario sobre la gamificación educativa "Duolingo". Instrumento 2 Autor: Arroyo (2021) Adaptado por: Paula Pillaca Guizado (2022) Técnica: Encuesta Instrumento: Test de comprensión lectora en inglés.		Descriptiva: Los datos serán analizados y distribuidos de una manera organizada y jerárquica para obtener la información requerida de las variables de estudio. Inferencial: Se realizarán inferencias en forma de conclusiones generales que puedan predecir futuros cambios en mejora de la comprensión lectora de los estudiantes a partir de los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados a la muestra en estudio.			

Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

Variable X: Gamificación educativa “Duolingo”

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y Valores	Niveles o rangos
<p>Variable 1: Gamificación educativa “Duolingo”</p> <p>La gamificación educativa es el uso de mecánicas y diseños de juego que tiene como punto de partida un contenido didáctico. Se caracteriza porque el juego permite recompensar y valorar el esfuerzo que realiza el estudiante. (Parra-Gonzales, 2019)</p> <p>La aplicación web utilizada para el aprendizaje de idiomas se denomina “Duolingo”. (Arapa-Cuadros, 2018)</p> <p>Gamificación educativa “Duolingo” es una estrategia educativa que se aplica a través de la web, donde el estudiante aprende jugando y sirve para afianzar el aprendizaje de idiomas.</p>	Diversión educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de disfrute dirigido hacia el aprendizaje mediante la experiencia agradable del juego. - Grado de motivación para seguir avanzando en su progreso en el idioma. 	1 al 4	<p>Nunca (1)</p> <p>Casi nunca (2)</p>	<p>Alta (74 – 100)</p> <p>Media (47 – 73)</p> <p>Baja (20 – 46)</p>
	Absorción equilibrada	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de absorción de la experiencia y evasión del juego. - Grado de concentración para absorber conocimientos del idioma mediante el juego - Prioriza el aprendizaje y emociones positivas de manera consciente. 	5 al 7	<p>A veces (3)</p> <p>Casi siempre (4)</p>	
	Pensamiento creativo	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de imaginación para crear nuevas ideas y encontrar solución a inconvenientes a lo largo del juego. 	8 al 11	<p>Siempre (5)</p>	
	Activación	<ul style="list-style-type: none"> - Es el grado de actividad que el discente desarrolla durante la ejecución del juego. 	12 al 14		

		- Estado activo con disposición a desarrollar las actividades del juego por su propia iniciativa.			
	Ausencia de efecto negativo	- Nivel de falta de evidencia de emociones negativas durante su experiencia en el juego, tales como molestia, frustración y enojo.	15 al 17		
	Dominio	- Es el grado de confianza en sí mismo durante el juego. - Siente estar al mando de juego. - Se siente autónomo al desarrollar las actividades del juego.	18 al 20		

Variable Y: Comprensión lectora en inglés

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y Valores	Niveles o rangos
<p>Variable 2: Comprensión lectora en inglés</p> <p>Se centra en la interacción entre el lector, lo escrito y los entornos socioculturales en los que se delimita la lectura demostrando una apreciación crítica del texto a ser leído pasando por sus procesos respectivos. (MINEDU, 2016)</p>	Nivel Literal	- Obtiene información del texto escrito reconociendo la información explícita de la información leída, tales como las ideas principales del texto, secuencia de acciones, personajes, tiempos, lugares y causas explícitas de algún acontecimiento.	1 al 12	Correcto (1) Incorrecto (0)	En inicio (0-10)
	Nivel Inferencial	- Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas durante la lectura.	13 al 17		Logro esperado (14-17)
	Nivel Criterial	- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito expresando su punto de vista personal y emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor.	16 al 20		Logro destacado (18-20)

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

Instrucciones:

Estimada estudiante, a continuación, se le presenta 20 preguntas sobre la gamificación educativa “Duolingo”. Se le agradecerá marcar con un aspa (X) en el recuadro que corresponda según su percepción.

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

En las clases,

N°	ÍTEMS	ESCALAS				
		5	4	3	2	1
	DIMENSIÓN: DIVERSIÓN					
1	Siente que jugar Duolingo resulta divertido.					
2	Siente agrado al jugar Duolingo.					
3	Siente satisfacción en la experiencia de juego con Duolingo.					
4	Cree que jugar Duolingo es entretenido.					
	DIMENSIÓN: ABSORCIÓN					
5	Se siente concentrado mientras juega Duolingo.					
6	Siente que Duolingo le favorece a absorber nuevos conocimientos del idioma inglés.					
7	Es consciente de la noción del tiempo que emplea cuando juega Duolingo.					
	DIMENSIÓN: PENSAMIENTO CREATIVO					
8	Despierta su imaginación al jugar Duolingo.					
9	Se siente creativo mientras juega Duolingo.					
10	Explora diversos temas mientras juega Duolingo.					
11	Siente que jugar Duolingo es como una aventura en la clase.					
	DIMENSIÓN: ACTIVACIÓN					
12	Se siente en un estado activo mientras juega Duolingo.					

13	Se siente protagonista activo de su propio aprendizaje mientras juega Duolingo.					
14	Siente que Duolingo le motiva a esforzarse frente a las actividades más difíciles.					
	DIMENSIÓN: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO					
15	Se siente molesto mientras juega Duolingo.					
16	Siente frustración mientras juega Duolingo.					
17	Se siente agresivo cuando juega Duolingo.					
	DIMENSIÓN: DOMINIO					
18	Siente confianza mientras juega Duolingo.					
19	Siente autonomía mientras juega Duolingo.					
20	Tiene la sensación de estar al mando mientras juega Duolingo.					

READING COMPREHENSION TEST

Instrucciones:

Estimada estudiante, a continuación, se le presenta una lectura con 20 preguntas planteadas. Se le agradecerá marcar con un aspa (X) en la alternativa correspondiente.

A HELPING HAND

Anna Bishop is not like other university students. She starts her day early in the morning. She gets up at 7:30, but she doesn't go to university. She goes to Mrs. Griffin's house and they have breakfast together. Mrs. Griffin is 78 years old and needs help around the house, but most of all she needs company. Anna does volunteer work and helps out elderly people.

"I cook, do a bit of housework, but Mrs. Griffin and I also chat or go to the park. We go there every day and I help her walk", she says.

During the week, Anna doesn't see her friends. When she finishes work, she goes to university. She goes home at about 8 pm and then she studies. She has a busy day, but she doesn't mind. "Mrs. Griffin is like a grandmother to me. I can see my friends on the weekend."



Text by New Destinations Elementary A1 – MM Publications

LITERAL LEVEL

Read the text and choose the correct answer: True or False (6 pts.)

1. Anna goes to university early in the morning. True / False
2. Anna has breakfast with Mrs. Griffin. True / False
3. Anna helps Mrs. Griffin cook. True / False
4. Anna goes to the park with Mrs. Griffin every day. True / False
5. Mrs. Griffin needs company. True / False
6. Anna goes out with friends on weekdays. True / False

Anexo 4. Base de datos de prueba piloto

Variable 1: Gamificación educativa Duolingo

Variable 1: Gamificación educativa Duolingo																					
suje to	Ité m 1	Ité m 2	Ité m 3	Itém 4	itém 5	It é m 6	Itém 7	Ité m 8	Ité m 9	Ité m 10	Ité m 11	ité m 12	Ité m 13	Ité m 14	Ité m 15	Ité m 16	Ité m 17	Ité m 18	Ité m 19	Ité m 20	Total
1	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	1	1	1	5	4	1	79
2	4	4	4	4	5	5	4	3	3	5	5	3	3	5	2	1	1	4	5	3	73
3	4	4	5	5	5	5	3	4	4	3	4	5	4	5	1	2	1	4	4	3	75
4	5	5	4	4	5	4	4	3	4	3	5	3	5	4	1	2	1	5	4	3	74
5	5	4	5	5	5	4	4	3	4	4	4	5	5	4	1	1	1	3	4	4	75
6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	4	5	5	87
7	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	5	5	5	87
8	4	4	3	4	4	5	5	4	3	3	5	4	4	5	1	1	1	3	3	4	70
9	4	5	3	5	5	5	3	5	5	4	3	5	5	5	2	2	1	5	4	5	81
10	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	3	5	5	5	1	1	1	5	5	5	83
11	4	3	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	1	2	1	4	5	5	81
12	5	5	4	4	5	5	1	3	3	4	4	5	4	5	1	1	1	3	4	3	70
13	4	5	5	4	5	5	4	3	4	5	3	4	4	4	1	1	1	5	4	3	74
14	4	4	4	4	5	5	4	4	3	3	3	4	3	3	1	2	1	3	2	3	65
Vi	0,24	0,39	0,52	0,25	0,12	0,12	1,07	0,71	0,64	0,64	0,74	0,53	0,52	0,37	0,12	0,23	0	0,69	0,69	1,35	39,633

k= 20
 Vi= 9,95
 Vit= 39,6

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

α 0,79

Variable 2: Comprensión lectora en inglés

VARIABLE 2: COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS																					
Individuos	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	
1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16
2	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	14
3	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	11
4	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	11
5	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	11
6	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	12
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
8	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	12
9	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	12
10	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	13
11	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	11
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	14
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	19
14	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	10
TOTALES	11	4	13	13	4	8	3	3	3	6	3	4	11	12	14	6	11	11	13	13	
P	0,79	1	0,93	0,93	1	0,57	0,21	0,21	0,21	0,43	0,21	0,29	0,79	0,86	1	0,43	0,79	0,79	0,93	0,93	
q	0,21	0	0,07	0,07	0	0,43	0,79	0,79	0,79	0,57	0,79	0,71	0,21	0,14	0	0,57	0,21	0,21	0,07	0,07	
p*q	0,17	0	0,07	0,07	0	0,24	0,17	0,17	0,17	0,24	0,17	0,2	0,17	0,12	0	0,24	0,17	0,17	0,07	0,07	

$\sum (p*q)$	2,67
Vit	9,45
k	20

$$\left(\frac{k}{k-1}\right) \quad 1,05$$

$$KR-20 = \quad 0,75$$

$$\left(1 - \frac{\sum p.q}{Vit}\right) \quad 0,72$$

$$KR-20 = \left(\frac{k}{k-1}\right) * \left(1 - \frac{\sum p.q}{Vit}\right)$$

Anexo 5. Fichas de validez de los instrumentos por juicios de expertos

EXPERTO 1: Dra. Flor de María Sánchez Aguirre

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN EDUCATIVA “DUOLINGO”

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: DIVERSIÓN EDUCATIVA	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Siente que jugar Duolingo resulta divertido.	X		X		X		
2	Siente agrado al jugar Duolingo.	X		X		X		
3	Siente motivado a seguir avanzando en su progreso con Duolingo.	X		X		X		
4	Cree que jugar Duolingo es entretenido.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: ABSORCIÓN EQUILIBRADA	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Se siente concentrado mientras juega Duolingo.	X		X		X		
6	Siente que Duolingo le favorece a absorber nuevos conocimientos del idioma inglés.	X		X		X		
7	Es consciente de la noción del tiempo que emplea cuando juega Duolingo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: PENSAMIENTO CREATIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Despierta su imaginación al jugar Duolingo.	X		X		X		
9	Se siente creativo mientras juega Duolingo.	X		X		X		
10	Explora diversos temas mientras juega Duolingo.	X		X		X		
11	Siente que jugar Duolingo es como una aventura en la clase.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: ACTIVACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	

12	Se siente en un estado activo mientras juega Duolingo.	X		X		X		
13	Se siente protagonista activo de su propio aprendizaje mientras juega Duolingo.	X		X		X		
14	Siente que Duolingo le motiva a esforzarse frente a las actividades más difíciles.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Se siente molesto mientras juega Duolingo.	X		X		X		
16	Siente frustración mientras juega Duolingo.	X		X		X		
17	Se siente agresivo cuando juega Duolingo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: DOMINIO	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Siente confianza mientras juega Duolingo.	X		X		X		
19	Siente autonomía mientras juega Duolingo.	X		X		X		
20	Tiene la sensación de estar al mando mientras juega Duolingo.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validado: SÁNCHEZ AGUIRRE FLOR DE MARÍA DNI: 09104533

Especialidad del validar: Dra. En Educación Magister en Gestión de Instituciones Educativas, Maestra en Investigación y Docencia Universitaria.

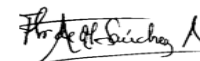
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: 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

20 de octubre del 2022



Dra. Flor de María Sánchez Aguirre
DOCENTE
Investigador Renacyt-Concytec
Nivel: Carlos Monge III
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6416-6817>

EXPERTO 1: Dra. Flor de María Sánchez Aguirre

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: NIVEL LITERAL I. Read the text and choose the correct answer: True or False							
1	Obtiene información explícita reconociendo lugares en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 1. Anna goes to university early in the morning. True / False	X		X		X		
2	Obtiene información explícita reconociendo acciones y personajes en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 2. Anna has breakfast with Mrs. Griffin. True / False	X		X		X		
3	Obtiene información explícita reconociendo acciones y personajes en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 3. Anna helps Mrs. Griffin to cook. True / False	X		X		X		
4	Obtiene información explícita reconociendo personajes, lugares y tiempos del texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso 4. Anna goes to the park with Mrs. Griffin every day. True / False	X		X		X		
5	Obtiene información explícita reconociendo causas de algún acontecimiento y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 5. Mrs. Griffin needs company. True / False	X		X		X		
6	Obtiene información explícita reconociendo acciones y tiempos del texto							

	escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 6. Anna goes out with friends on weekdays. True / False						
II. Read the text and choose the correct answer.							
7	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 7. _____Anna goes to university.	X		X		X	
8	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 8. _____Anna and Mrs. Griffin have breakfast.	X		X		X	
9	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 9. _____Anna studies.	X		X		X	
10	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 10. ____Anna goes home.	X		X		X	
11	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 11. _____Anna goes Mrs. Griffin's house.	X		X		X	
12	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 12. ____Anna gets up early. 13.	X		X		X	

DIMENSIÓN: NIVEL INFERENCIAL		Si	No	Si	No	Si	No	
Read the text and choose the correct answer.								
13	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>14. Does Anna live with Mrs. Griffin?</p> <p>a. Yes, she does. b. No, she doesn't.</p>	X		X		X		
14	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>15. Does Anna like spending time with Mrs. Griffin?</p> <p>a. Yes, she does. b. No, she doesn't.</p>	X		X		X		
15	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>16. On Mondays, is Anna with her friends?</p> <p>a. Yes, she is. b. No, she isn't.</p>	X		X		X		
16	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>17. Do they have lunch together?</p> <p>a. Yes, they do. b. No, they don't. c. It isn't mentioned</p>	X		X		X		
17	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>18. On the weekend, are Mrs. Griffin and Anna in the park?</p> <p>a. Yes, they are. b. No, they aren't.</p>	X		X		X		
DIMENSIÓN: NIVEL CRITERIAL		Si	No	Si	No	Si	No	
Answer the following questions selecting the best alternative.								

18	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito expresando su punto de vista personal y emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor. 19. Do you think Anna is having a good time? a. Yes, I think she's having a good time b. Yes, I think she's having a bad time	X		X		X	
19	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia. 19. Do you like helping people? How? a. Yes, I do. I help old people cross the street. b. Yes, I do. I help imaginary people.	X		X		X	
20	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor. 20. Did you like the reading? Why? a. Yes, I liked it because it's not a nice story. b. Yes, I liked it because it's a nice story.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validado: SÁNCHEZ AGUIRRE FLOR DE MARÍA DNI: 09104533

Especialidad del validar: Dra. En Educación Magister en Gestión de Instituciones Educativas, Maestra en Investigación y Docencia Universitaria.

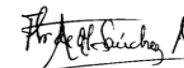
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: 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

20 de octubre del 2022



Dra. Flor de María Sánchez Aguirre
DOCENTE
Investigador Renacyt-Concytec
Nivel: Carlos Monge III
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6416-6817>

EXPERTO 2: Dr. Ricardo Nelson Zevallos Zavaleta

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN EDUCATIVA “DUOLINGO”

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: DIVERSIÓN EDUCATIVA							
1	Siente que jugar Duolingo resulta divertido.	X		X		X		
2	Siente agrado al jugar Duolingo.	X		X		X		
3	Siente motivado a seguir avanzando en su progreso con Duolingo.	X		X		X		
4	Cree que jugar Duolingo es entretenido.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: ABSORCIÓN EQUILIBRADA	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Se siente concentrado mientras juega Duolingo.	X		X		X		
6	Siente que Duolingo le favorece a absorber nuevos conocimientos del idioma inglés.	X		X		X		
7	Es consciente de la noción del tiempo que emplea cuando juega Duolingo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: PENSAMIENTO CREATIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Despierta su imaginación al jugar Duolingo.	X		X		X		
9	Se siente creativo mientras juega Duolingo.	X		X		X		
10	Explora diversos temas mientras juega Duolingo.	X		X		X		
11	Siente que jugar Duolingo es como una aventura en la clase.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: ACTIVACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Se siente en un estado activo mientras juega Duolingo.	X		X		X		

13	Se siente protagonista activo de su propio aprendizaje mientras juega Duolingo.	X		X		X		
14	Siente que Duolingo le motiva a esforzarse frente a las actividades más difíciles.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Se siente molesto mientras juega Duolingo.	X		X		X		
16	Siente frustración mientras juega Duolingo.	X		X		X		
17	Se siente agresivo cuando juega Duolingo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: DOMINIO	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Siente confianza mientras juega Duolingo.	X		X		X		
19	Siente autonomía mientras juega Duolingo.	X		X		X		
20	Tiene la sensación de estar al mando mientras juega Duolingo.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validado: ZEVALLOS ZAVALA RICARDO NELSON DNI: 25554359

Especialidad del validar: Doctor en Psicología / Mag. En Didáctica en lenguas extranjeras.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

2022



Dr. Ricardo Zavallos Zavaleta
DOCTOR EN PSICOLOGIA
C.Ps.P. 5014

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

EXPERTO 2: Dr. Ricardo Nelson Zevallos Zavaleta

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: NIVEL LITERAL Read the text and choose the correct answer: True or False							
1	Obtiene información explícita reconociendo lugares en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 21. Anna goes to university early in the morning. True / False	X		X		X		
2	Obtiene información explícita reconociendo acciones y personajes en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 22. Anna has breakfast with Mrs. Griffin. True / False	X		X		X		
3	Obtiene información explícita reconociendo acciones y personajes en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 23. Anna helps Mrs. Griffin to cook. True / False	X		X		X		
4	Obtiene información explícita reconociendo personajes, lugares y tiempos del texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso 24. Anna goes to the park with Mrs. Griffin every day. True / False	X		X		X		
5	Obtiene información explícita reconociendo causas de algún acontecimiento y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 25. Mrs. Griffin needs company. True / False	X		X		X		
6	Obtiene información explícita reconociendo acciones y tiempos del texto							

	escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 26. Anna goes out with friends on weekdays. True / False						
IV. Read the text and choose the correct answer.							
7	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 27. _____Anna goes to university.	X		X		X	
8	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 28. _____Anna and Mrs. Griffin have breakfast.	X		X		X	
9	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 29. _____Anna studies.	X		X		X	
10	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 30. ____Anna goes home.	X		X		X	
11	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 31. _____Anna goes Mrs. Griffin's house.	X		X		X	
12	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 32. ____Anna gets up early. 33.	X		X		X	

DIMENSIÓN: NIVEL INFERENCIAL		Si	No	Si	No	Si	No	
Read the text and choose the correct answer.								
13	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>34. Does Anna live with Mrs. Griffin?</p> <p>b. Yes, she does. b. No, she doesn't.</p>	X		X		X		
14	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>35. Does Anna like spending time with Mrs. Griffin?</p> <p>b. Yes, she does. b. No, she doesn't.</p>	X		X		X		
15	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>36. On Mondays, is Anna with her friends?</p> <p>b. Yes, she is. b. No, she isn't.</p>	X		X		X		
16	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>37. Do they have lunch together?</p> <p>a. Yes, they do. b. No, they don't. c. It isn't mentioned</p>	X		X		X		
17	<p>Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta.</p> <p>38. On the weekend, are Mrs. Griffin and Anna in the park?</p> <p>b. Yes, they are. b. No, they aren't.</p>	X		X		X		
DIMENSIÓN: NIVEL CRITERIAL		Si	No	Si	No	Si	No	
Answer the following questions selecting the best alternative.								

18	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito expresando su punto de vista personal y emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor. 39. Do you think Anna is having a good time? a. Yes, I think she's having a good time b. Yes, I think she's having a bad time	X		X		X	
19	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia. 19. Do you like helping people? How? a. Yes, I do. I help old people cross the street. b. Yes, I do. I help imaginary people.	X		X		X	
20	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor. 40. Did you like the reading? Why? a. Yes, I liked it because it's not a nice story. b. Yes, I liked it because it's a nice story.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validado: ZEVALLOS ZAVALA RICHARDO NELSON DNI: 25554359

Especialidad del validar: Doctor en Psicología / Mag. En Didáctica en lenguas extranjeras.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: 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

20 de octubre del 2022



Dr. Ricardo Zavallos Zavaleta
DOCTOR EN PSICOLOGIA
C.Ps.P. 5014

EXPERTO 3: Dra. Zoila Ayvar Bazán

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN EDUCATIVA “DUOLINGO”

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: DIVERSIÓN EDUCATIVA							
1	Siente que jugar Duolingo resulta divertido.	X		X		X		
2	Siente agrado al jugar Duolingo.	X		X		X		
3	Siente motivado a seguir avanzando en su progreso con Duolingo.	X		X		X		
4	Cree que jugar Duolingo es entretenido.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: ABSORCIÓN EQUILIBRADA	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Se siente concentrado mientras juega Duolingo.	X		X		X		
6	Siente que Duolingo le favorece a absorber nuevos conocimientos del idioma inglés.	X		X		X		
7	Es consciente de la noción del tiempo que emplea cuando juega Duolingo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: PENSAMIENTO CREATIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Despierta su imaginación al jugar Duolingo.	X		X		X		
9	Se siente creativo mientras juega Duolingo.	X		X		X		
10	Explora diversos temas mientras juega Duolingo.	X		X		X		
11	Siente que jugar Duolingo es como una aventura en la clase.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: ACTIVACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Se siente en un estado activo mientras juega Duolingo.	X		X		X		

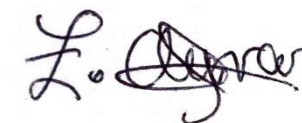
13	Se siente protagonista activo de su propio aprendizaje mientras juega Duolingo.	X		X		X		
14	Siente que Duolingo le motiva a esforzarse frente a las actividades más difíciles.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Se siente molesto mientras juega Duolingo.	X		X		X		
16	Siente frustración mientras juega Duolingo.	X		X		X		
17	Se siente agresivo cuando juega Duolingo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: DOMINIO	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Siente confianza mientras juega Duolingo.	X		X		X		
19	Siente autonomía mientras juega Duolingo.	X		X		X		
20	Tiene la sensación de estar al mando mientras juega Duolingo.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validado: AYVAR BAZÁN ZOILA DNI: 07193893

Especialidad del validar: Dra. En Ciencias de la Educación.



20 de octubre del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: 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

EXPERTO 3: Dra. Zoila Ayvar Bazán

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: NIVEL LITERAL Read the text and choose the correct answer: True or False							
1	Obtiene información explícita reconociendo lugares en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 41. Anna goes to university early in the morning. True / False	X		X		X		
2	Obtiene información explícita reconociendo acciones y personajes en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 42. Anna has breakfast with Mrs. Griffin. True / False	X		X		X		
3	Obtiene información explícita reconociendo acciones y personajes en el texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 43. Anna helps Mrs. Griffin to cook. True / False	X		X		X		
4	Obtiene información explícita reconociendo personajes, lugares y tiempos del texto escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso 44. Anna goes to the park with Mrs. Griffin every day. True / False	X		X		X		
5	Obtiene información explícita reconociendo causas de algún acontecimiento y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 45. Mrs. Griffin needs company. True / False	X		X		X		
6	Obtiene información explícita reconociendo acciones y tiempos del texto							

	escrito y marca la opción correcta entre verdadero y falso. 46. Anna goes out with friends on weekdays. True / False						
VI. Read the text and choose the correct answer.							
7	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 47. _____Anna goes to university.	X		X		X	
8	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 48. _____Anna and Mrs. Griffin have breakfast.	X		X		X	
9	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 49. _____Anna studies.	X		X		X	
10	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 50. ____Anna goes home.	X		X		X	
11	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 51. _____Anna goes Mrs. Griffin's house.	X		X		X	
12	Obtiene información explícita reconociendo la secuencia de las acciones de la rutina diaria de Ana del texto escrito y usa letras para indicar el orden. 52. ____Anna gets up early. 53.	X		X		X	

DIMENSIÓN: NIVEL INFERENCIAL		Si	No	Si	No	Si	No	
Read the text and choose the correct answer.								
13	Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta. 54. Does Anna live with Mrs. Griffin? c. Yes, she does. b. No, she doesn't.	X		X		X		
14	Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta. 55. Does Anna like spending time with Mrs. Griffin? c. Yes, she does. b. No, she doesn't.	X		X		X		
15	Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta. 56. On Mondays, is Anna with her friends? c. Yes, she is. b. No, she isn't.	X		X		X		
16	Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta. 57. Do they have lunch together? a. Yes, they do. b. No, they don't. c. It isn't mentioned	X		X		X		
17	Comprende y deduce información implícita, realizando suposiciones, predicciones y conjeturas de una lectura marcando la respuesta correcta. 58. On the weekend, are Mrs. Griffin and Anna in the park? c. Yes, they are. b. No, they aren't.	X		X		X		
DIMENSIÓN: NIVEL CRITERIAL		Si	No	Si	No	Si	No	
Answer the following questions selecting the best alternative.								

18	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito expresando su punto de vista personal y emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor. 59. Do you think Anna is having a good time? a. Yes, I think she's having a good time b. Yes, I think she's having a bad time	X		X		X	
19	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia. 19. Do you like helping people? How? a. Yes, I do. I help old people cross the street. b. Yes, I do. I help imaginary people.	X		X		X	
20	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito emitiendo juicios del contenido de un texto según su propia experiencia y de la intención del autor. 60. Did you like the reading? Why? a. Yes, I liked it because it's not a nice story. b. Yes, I liked it because it's a nice story.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validado: AYVAR BAZÁN ZOILA DNI: 07193893

Especialidad del validar: Dra. En Ciencias de la Educación.

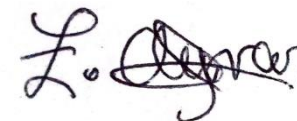
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: 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

20 de octubre del 2022



Anexo 6. Recolección de los resultados de los instrumentos

Estudiantes	SAMIFICACION EDUCATIVA DUBUNGO																				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	
1	5	5	3	5	5	4	5	5	5	4	3	3	3	5	5	1	1	1	4	2	1
2	5	5	4	5	3	5	4	5	3	5	5	4	3	3	1	2	1	5	5	5	
3	3	4	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	4	3	4	3	1	2	3	2	
4	3	3	3	5	4	4	3	4	3	5	4	4	4	4	3	3	1	3	3	2	
5	3	5	5	4	4	4	3	3	3	4	4	3	5	4	1	1	1	4	3	3	
6	3	5	5	4	4	5	3	3	3	4	3	3	4	4	2	1	1	5	5	3	
7	4	5	3	4	2	3	4	2	3	3	3	2	3	3	2	4	2	4	3	4	
8	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	
9	4	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	5	5	3	
10	5	5	5	5	4	4	3	5	5	5	4	4	4	4	1	1	1	4	5	4	
11	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	2	1	1	3	3	4	
12	5	5	5	5	5	5	3	5	4	5	5	5	5	3	1	1	1	5	5	1	
13	4	3	3	3	4	4	5	3	4	4	5	4	5	4	2	1	1	4	3	4	
14	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	1	2	1	4	4	
15	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	1	1	1	4	4	5	
16	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	1	1	1	5	5	5	
17	5	5	4	4	5	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	2	1	4	4	3	
18	5	5	4	4	5	5	4	3	3	3	5	4	5	4	4	3	2	1	4	4	3
19	4	5	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	2	2	1	3	3	2	
20	4	4	4	5	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	1	1	1	4	4	4	
21	4	4	4	5	3	4	5	3	4	3	4	3	3	3	4	2	2	3	3	4	
22	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	1	1	1	3	3	3	
23	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	1	2	1	4	5	5	
24	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	2	2	1	5	5	3	
25	3	4	4	3	3	3	4	4	5	5	4	4	4	4	1	1	1	4	4	4	
26	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
27	4	5	5	5	5	4	5	3	5	3	5	3	5	5	1	2	1	5	4	5	
28	4	5	4	5	4	4	3	3	3	3	5	3	4	3	2	1	1	4	4	3	
29	5	5	5	3	5	5	1	5	4	5	4	5	4	5	1	1	1	3	5	5	
30	4	4	3	4	5	5	3	5	4	3	3	3	4	5	1	1	1	3	4	3	
31	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	3	5	5	1	3	1	5	4	4	
32	5	5	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	5	4	1	1	1	4	3	5	
33	4	4	3	5	5	5	4	4	4	3	5	3	4	3	1	1	1	4	4	3	
34	3	3	1	5	3	5	1	3	3	3	5	3	3	3	1	1	1	3	1	1	
35	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	2	1	4	4	4	
36	3	5	3	4	2	5	3	4	3	5	4	3	4	3	1	1	1	5	3	5	
37	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	2	2	2	4	5	4	
38	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	2	2	2	4	5	5	
39	4	4	3	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	1	1	1	4	4	4	
40	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	3	4	3	4	1	1	1	3	4	3	
41	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	3	4	5	5	1	1	1	4	4	3	
42	4	5	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	5	5	2	2	2	4	4	4	
43	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	4	4	4	2	2	1	4	4	3	
44	4	4	4	4	5	4	4	3	4	3	3	3	4	4	1	2	1	5	5	4	
45	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	4	4	3	3	1	2	1	3	3	3	
46	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	1	1	1	5	4	4	
47	3	4	4	4	3	5	4	4	4	5	5	5	4	5	1	1	1	5	5	4	
48	3	3	3	3	2	4	4	3	3	4	3	2	3	3	1	2	1	3	3	4	
49	4	5	3	5	5	5	3	4	4	5	4	4	5	5	1	1	1	3	4	3	
50	4	4	3	3	5	5	4	4	5	5	4	5	5	2	2	1	4	5	5	3	
51	4	3	5	5	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	1	1	1	5	5	3	
52	4	5	4	4	3	5	5	4	3	4	5	3	3	3	1	1	1	5	5	4	
53	5	5	3	5	3	5	3	5	5	5	4	3	3	4	1	1	1	3	5	4	
54	4	4	3	3	4	2	3	3	3	4	4	4	3	3	2	2	4	4	3	3	
55	4	5	4	5	5	5	3	3	3	4	4	4	4	4	1	1	1	3	3	3	
56	4	3	3	3	5	5	5	3	5	5	5	5	3	3	2	2	2	4	4	3	
57	3	3	3	4	4	4	3	4	3	2	4	5	3	4	3	1	1	4	5	3	
58	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	
59	4	4	5	4	4	5	3	4	3	3	5	4	5	5	1	1	1	5	4	5	
60	5	4	3	5	5	3	3	3	3	3	4	3	3	3	1	1	1	3	5	3	
61	5	5	4	5	5	4	3	3	3	4	3	3	3	4	1	1	1	4	5	3	
62	4	4	4	4	5	5	3	3	3	3	4	4	5	3	1	2	1	5	5	3	
63	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	1	2	1	4	4	3
64	3	3	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	3	1	1	4	4	5	
65	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	5	5	5	
66	5	5	4	5	4	4	3	3	3	4	4	4	4	5	1	1	1	3	4	4	
67	5	5	4	5	5	5	2	3	3	5	3	4	5	5	2	2	1	3	5	3	
68	3	4	3	5	5	5	4	5	5	5	4	3	5	5	1	2	1	5	5	3	
69	3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	2	3	2	3	4	3	
70	3	3	3	4	4	3	3	5	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	
71	3	3	2	3	3	5	2	5	4	4	4	3	5	5	3	3	1	3	4	1	
72	3	3	3	4	4	4	2	3	3	4	4	4	3	3	1	1	1	3	5	3	
73	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	1	1	1	3	5	3	
74	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	1	1	1	5	5	3	
75	3	3	3	4	3	4	4	3	2	3	3	3	3	4	2	2	2	4	4	3	
76	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	1	4	4	4	
77	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	2	1	1	3	4	3	
78	3	3	4	3	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	2	3	2	4	4	4	
79	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	2	2	1	5	4	4	
80	5	4	3	4	4	4	3	5	4	5	3	3	3	3	1	2	1	4	4	3	
81	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	1	1	1	3	3	5	
82	4	5	5	5	4	5	4	5	3	3	4	3	5	5	1	1	2	5	4	4	
83	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	
84	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	1	3	1	5	3	5	
85	5	4	4	5	3	4	4	3	3	3	3	4	5	4	1	2	1	3	4	3	
86	4	5	3	5	5	5	3	5	5	4	3	5	5	5	2	1	2	5	4	5	
87	4	5	5	5	5	5	4	5	3	4	3	3	5	5	1	1	1	5	5	3	
88	4	3	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	1	2	1	4	5	3	
89	5	5	4	4	5	5	5	5	3	4	5	4	5	3	1	1	1	3	4	3	
90	4	5	5	4	5	5	4	3	4	5	3	4	4	4	1	1	1	5	4	4	

Anexo 7. Figuras de las variables y dimensiones

Figura 1. Distribución porcentual de la variable Gamificación educativa “Duolingo”

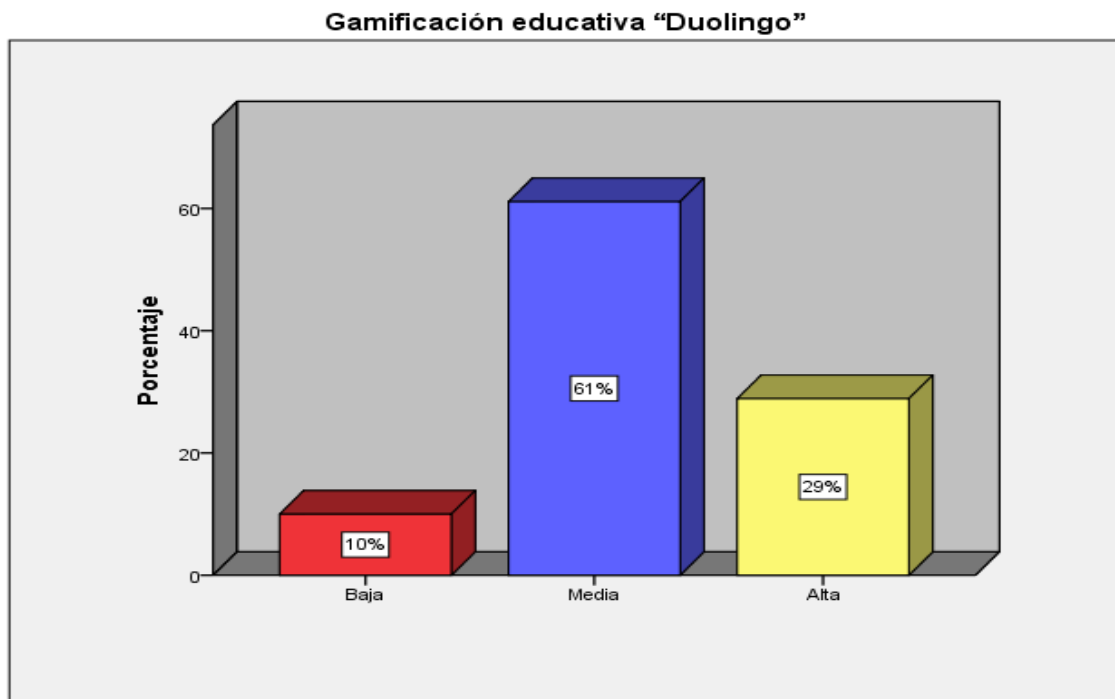


Figura 2. Distribución porcentual de las dimensiones de la variable Gamificación educativa “Duolingo”.

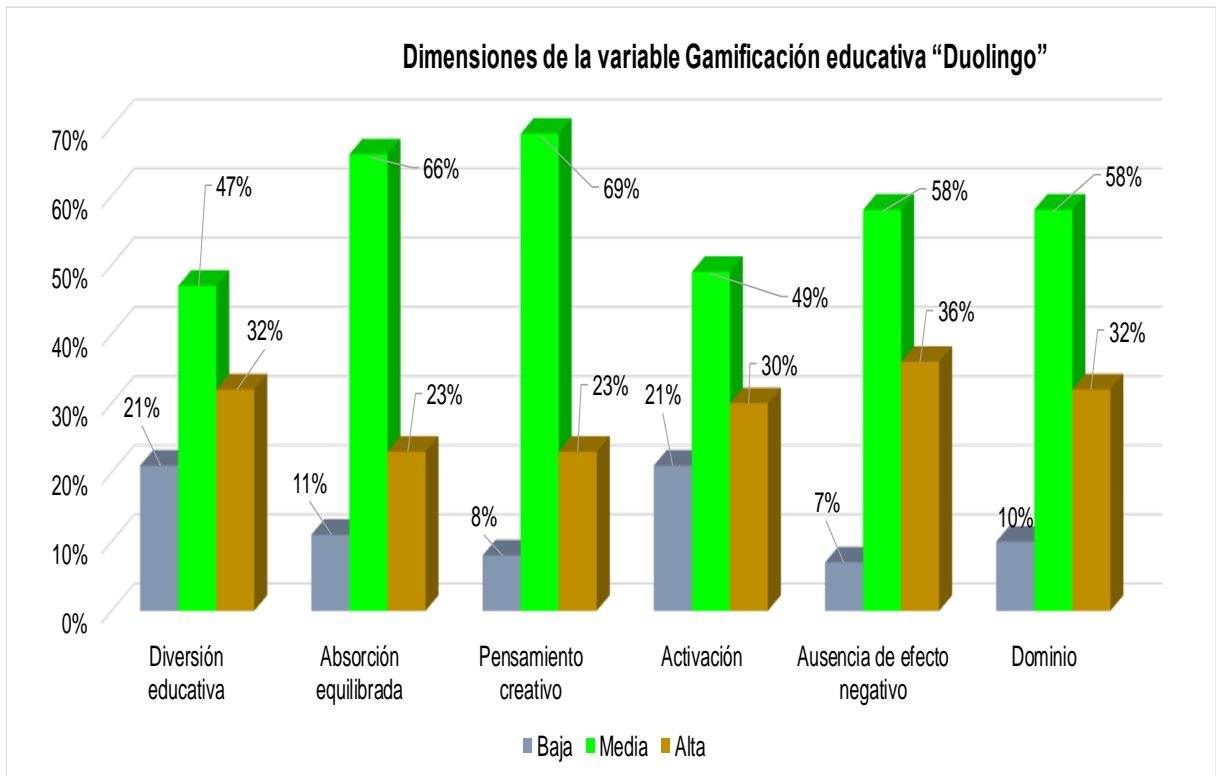


Figura 3. Distribución porcentual de la variable Comprensión lectora en inglés

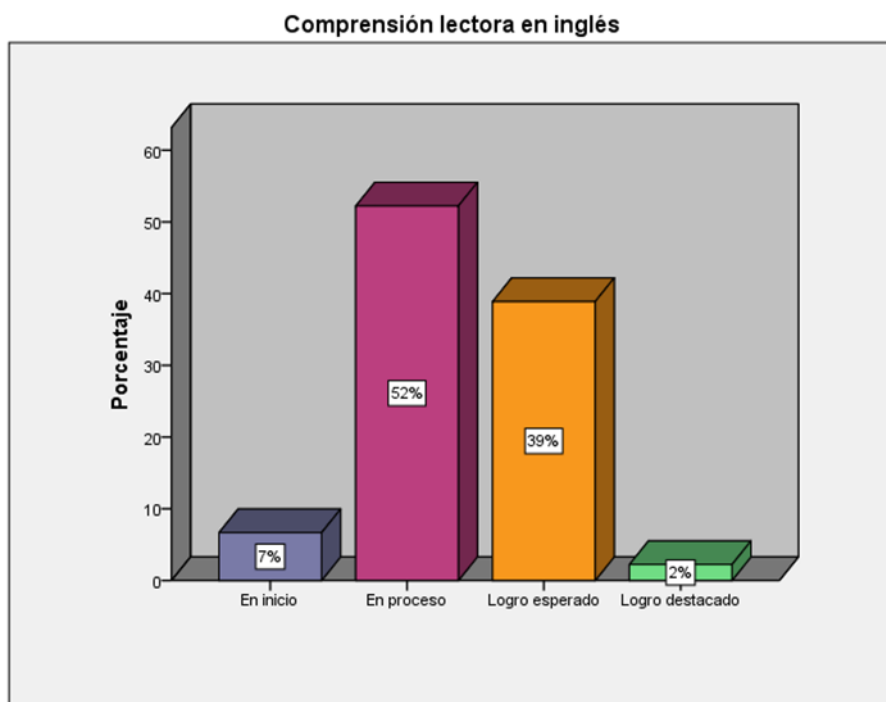
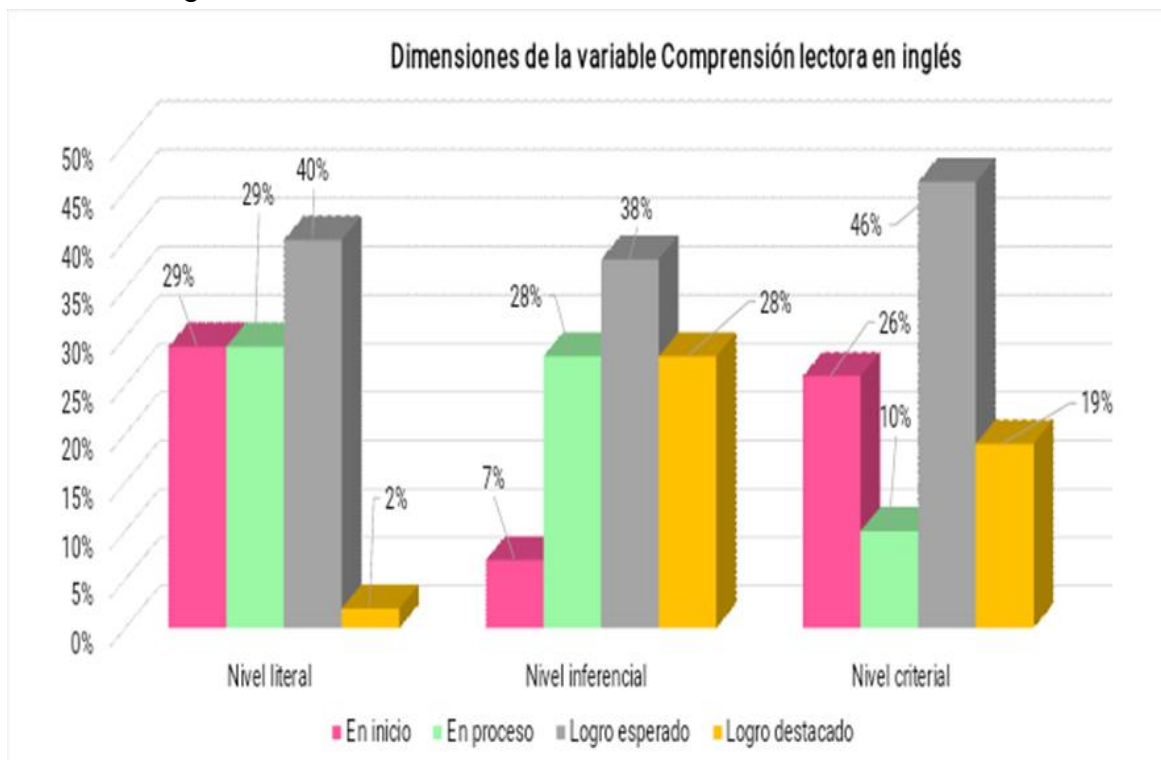


Figura 4. Distribución porcentual de las dimensiones de la variable Comprensión lectora en inglés





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, SANCHEZ AGUIRRE FLOR DE MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Gamificación educativa "Duolingo" y comprensión lectora en el idioma inglés en una Institución Educativa, Callao-2022", cuyo autor es PILLACA GUIZADO PAULA ROSALINDA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, 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 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.

LIMA, 06 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
SANCHEZ AGUIRRE FLOR DE MARIA DNI: 09104533 ORCID: 0000-0001-6416-6817	Firmado electrónicamente por: FSANCHEZAG16 el 13-01-2023 17:30:43

Código documento Trilce: TRI - 0511066