



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Gamificación y su relación con la calidad educativa en
estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022**

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

AUTOR:

Salazar Jauregui, Abraham Edison (orcid.org/0000-0002-5427-6817)

ASESOR:

Mg. Llanos Castilla, Jose Luis (orcid.org/0000-0002-0476-4011)

Mg. Torres Cañizalez, Pablo Cesar (orcid.org/0000-0001-9570-4526)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi esposa y a mis hijos, quienes han sido mi principal motivación para culminar esta parte de mi formación profesional.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por la oportunidad que me ha dado para terminar esta maestría, y a cada uno de mis profesores quienes han contribuido en mi formación profesional y académica.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	01
II. MARCO TEÓRICO	05
III. METODOLOGÍA	
3.1. Tipo y diseño de investigación	23
3.2. Variables y Operacionalización	23
3.3. Población muestra, muestreo	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	26
3.5. Procedimientos	28
3.6. Método de análisis de datos	29
3.7. Aspectos éticos	29
IV. RESULTADOS	31
V. DISCUSIÓN	37
VI. CONCLUSIONES	44
VII. RECOMENDACIONES	45
REFERENCIAS	46
ANEXOS	57

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Distribución de frecuencias de la variable gamificación y sus dimensiones</i>	31
Tabla 2	<i>Distribución de frecuencias de la variable calidad educativa y sus dimensiones</i>	32
Tabla 3	<i>Coeficiente de correlación de gamificación y calidad educativa</i>	33
Tabla 4	<i>Coeficiente de correlación de autonomía y calidad educativa</i>	34
Tabla 5	<i>Coeficiente de correlación de competencias cognitivas y calidad educativa</i>	35
Tabla 6	<i>Coeficiente de correlación de relaciones humanas y calidad educativa</i>	36

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar cómo la gamificación se correlaciona significativamente en la calidad educativa en una escuela superior de Ica, 2022. La metodología empleada fue de tipo básica, enfoque cuantitativo, no experimental y correlacional. Los resultados que se obtuvieron de la presente investigación indicaron una significancia de 0,00 y un coeficiente de rho de Spearman de 0,669 entre las variables gamificación y calidad educativa. Se concluyó, por lo tanto, que existe una correlación significativa entre las variables de estudio, asimismo, se consideró que la relación entre ambas era alta. Por consiguiente, según los hallazgos estadísticos, rechazamos la hipótesis nula. Se demostraron los efectos positivos de la gamificación en las dimensiones autonomía, ingenio humano, competencias cognitivas y relaciones humanas.

Palabras Clave: gamificación, calidad, educativa, estrategias

ABSTRACT

The objective of this research was to determine how gamification significantly correlates with educational quality in a higher school in Ica, 2022. The methodology used was basic, a quantitative, non-experimental, and correlational approach. The results obtained from this research indicated a significance of 0.00 and a Spearman's rho coefficient of 0.669 between the variables gamification and educational quality. It was concluded, therefore, that there is a significant correlation between the study variables, likewise, it was considered that the relationship between the two was high. Therefore, based on the statistical findings, we reject the null hypothesis. The positive effects of gamification on the dimensions of autonomy, human ingenuity, cognitive skills and human relations were demonstrated.

Key Words: gamification, quality, educational, strategies

I. INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas superiores son espacios de interacción pedagógica y de formación profesional (Basic et al., 2021). Éstas están llamadas a emplear diversas estrategias educativas y a implementar una enseñanza que incluya entornos virtuales con la principal intención de contextualizar la formación académica de los discentes (Capone et al., 2017), de acuerdo a las necesidades de nuestro mundo actual y con el propósito de optimizar la calidad de la educación que se imparte en las instituciones universitarias (Martin et al., 2017).

No obstante, según datos reportados por la Organización de las Naciones Unidas, se informó que existe un alto índice de universitarios a nivel mundial que han desertado de las escuelas públicas superiores y un 57% se ubicó en un nivel bajo de aprendizaje, cifra que ha sido resultado por debajo de países latinos; esto se debe a la poca experiencia en la empleabilidad de los capitales tecnológicos y, por ende, de estrategias gamificadas durante la crisis mundial de la COVID-19 (Seminara, 2021). De igual manera, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, reportó un índice de deserción estudiantil en las escuelas técnicas superiores de un 53% de estudiantes, y el 37% de estudiantes universitarios a causa del desconocimiento de los estudiantes para adaptarse a un entorno virtual de aprendizaje (Gutiérrez et al., 2021). Estos datos, manifiestan notoriamente el descenso precipitado que está teniendo la calidad educativa en las universidades del mundo luego de la pandemia (Agnoletto & Queiroz, 2020).

A nivel Internacional, de acuerdo con el reporte de la IESALC (UNESCO-IESALC, 2020), se informó que un 40.6% de estudiantes latinos desertaron de sus escuelas o facultades académicas, propiciado por la coyuntura a nivel mundial de la crisis sanitaria, a causa de la escasa manejabilidad, adaptación y capacitación de los docentes universitarios, considerados como el instrumento principal de formar futuros profesionales para el desarrollo del país, según Severo (2021). En ese sentido, los datos reflejaron la terrible crisis de calidad educativa que afrontan las instituciones de educación superior en Latinoamérica y el Caribe pues la capacitación docente para realizar un trabajo efectivo en entornos virtuales y gamificados es un requisito imprescindible para brindar una educación de calidad (Gamage et al., 2020). Asimismo, se percibió que en los últimos años ha existido

un alto porcentaje de deserción universitaria a causa de la poca inversión económica de los estados, que para este año hubo un incremento mínimo del 5.7% del PBI de los países. En ese sentido, las regiones latinas tienen el enorme reto de ofrecer una educación superior de calidad, pero con bajo presupuesto por parte de sus estados (Harris et al., 2021).

A nivel nacional, de acuerdo con los datos de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC, 2019), se reportó que desde el año 2009 el 61.5% de instituciones superiores en nuestro país se ubican en un nivel bajo en el logro de la competencia de creatividad a través del diseño y proponer soluciones tecnológicas para la resolución de problemas. Esto evidenció una notable deficiencia en la calidad educativa de las casas de estudio universitario en el Perú, pues una educación de calidad requiere indispensablemente de la inserción del estudiante en entornos virtuales. En ese aspecto, el Ministerio de Educación tuvo como objetivo la creación de un nuevo diseño curricular nacional, el cual se encuentra consignado en el Proyecto Educativo Nacional (PEN, 2021) y sobre el cual se incorporaron y adaptaron nuevos desafíos tecnológicos y estrategias gamificadas aplicadas para las aulas de clases, con la finalidad de que la educación superior en nuestro país cumpla con los estándares internacionales requeridos y que son propios de una educación con calidad.

A nivel local, se observó que en una Escuela Educación Superior Técnica Profesional en Ica, según el último reporte de la institución, los estudiantes presentaron deficiencias en aspectos educacionales, cognitivos y falta de cooperación entre pares; no cumpliendo así con el perfil del egresado de dicha institución, norma indispensable que constata la calidad educativa en las casas de estudio de formación superior. La respuesta de la plana docente ha sido la pronta empleabilidad de los recursos gamificados y tecnológicos, con el fin de posibilitar la adquisición de nuevas habilidades educacionales, interacción entre pares, el logro un aprendizaje socio cultural significativo y la flexibilidad en los contenidos curriculares, buscando así una mejora en la calidad de la educación.

En ese sentido, se debe realizar la pregunta como formulación del problema general, ¿De qué manera la gamificación se correlaciona con la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022? Concerniente a los problemas

específicos se debe preguntar: a) ¿De qué forma la autonomía se correlaciona con la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022? b) ¿De qué forma las competencias cognitivas se correlaciona con la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022? c) ¿De qué forma las relaciones humanas se correlaciona con la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022?

De acuerdo con la justificación teórica, el presente trabajo investigativo contribuirá al estudio andragógico, bajo la perspectiva de la empleabilidad de la gamificación como herramienta efectiva para la enseñanza en nivel superior. Este trabajo de investigación establece los efectos de la gamificación en la calidad educativa de una escuela superior, trabajo académico que favorecerá a desarrollar competencias y capacidades cognitivas educaciones, consolidando de manera intelectual y comunicativa las habilidades del estudiante para presentar soluciones eficaces ante diversas problemáticas actuales.

Como justificación práctica, se puede argumentar que el interés de este trabajo de investigación reside en la exploración de nuevas propuestas educativas en el campo de la educación universitaria. En ese sentido, se busca que el estudiante alcance una formación integral, con capacidad de reflexión, pensamiento crítico, afirmativo y dinámico, en contraposición a estudiantes que presentan un carácter indiferente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo de investigación espera auxiliar el desarrollo de las competencias tecnológicas, asimismo favorezca una mejora en las actitudes de los estudiantes al momento de aprender sus diversas materias de estudio.

En la justificación metodológica, se muestra como un referente para las futuras investigaciones de tipo no experimental, relacionado con la calidad educativa y los alcances de este. No solo se encuentra la problemática en los ámbitos internacionales, sino también a cada uno de los estudiantes de las 95 universidades públicas y privadas del país, además de los 73 institutos tecnológicos del nivel superior entre públicas y privadas, quienes forman la comunidad educacional y que proporcionalmente son afectados. Asimismo, se deja un instrumento para futuras investigaciones que se relacionen con la gamificación como estrategia educativa en el contexto universitario. En la justificación social, la

aportación de este trabajo de investigación permite reflexionar sobre las competencias gamificadas con las metodologías del docente, motivando la intervención de cada uno de los discentes y proporciona facilidades para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El objetivo general de la investigación fue: Determinar cómo la gamificación se correlaciona significativamente en la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022. En cuanto a los objetivos específicos: a) Determinar cómo la autonomía se correlaciona significativamente en la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022. b) Determinar cómo las competencias cognitivas se correlacionan significativamente con calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022. c) Determinar cómo las relaciones humanas se correlacionan significativamente con la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

En cuanto a la hipótesis general considerada para la presente investigación fue: ¿Existe correlación significativa entre la gamificación y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022? En cuanto a las hipótesis específicas tenemos: a) ¿Existe correlación significativa entre la autonomía y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022? b) ¿Existe correlación significativa entre las competencias cognitivas y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022? c) ¿Existe correlación significativa entre las relaciones humanas y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022?

II. MARCO TEÓRICO

De acuerdo con los antecedentes internacionales, Medina (2022), realizó su investigación, cuyo objetivo fue determinar cómo la estrategia o método de la gamificación se correlaciona con la variable calidad educativa aplicado en individuos de un instituto superior de la ciudad de Guayaquil, empleó una metodología aplicada no experimental, de tipo descriptiva, con un corte transversal, enfoque cuantitativo. Como instrumento, se empleó un cuestionario de cuarenta preguntas con una muestra en sesenta y ocho estudiantes de la escuela superior. Los instrumentos fueron válidos y confiables según la herramienta del alfa de Cronbach y el juicio de expertos. De acuerdo con los resultados, las variables sometidas a investigación, se demostró una correlación directa según la prueba de Rho de Spearman con un resultado de 0,79. Las conclusiones obtenidas por dicho estudio evidenciaron una significativa correlación entre la gamificación y la calidad educativa. Asimismo, se concluyó que se encuentra un efecto beneficioso en la utilización de la gamificación en la calidad de la educación pues esta estrategia educativa consigue un cambio en la conducta en los discentes ayudándolos a que se integren de manera activa en su proceso de instrucción profesional.

Vera (2022), en su investigación cuyo objetivo fue establecer la correlación entre las variables gamificación como estrategia y los aprendizajes significativos, empleó un estudio de tipo cuantitativo en su enfoque, correlacional y no experimental. Se emplearon dos cuestionarios validados y confiables en una muestra de noventa y cinco estudiantes. Los resultados obtenidos en la prueba de Rho de Spearman fueron de 0,63 con una Sig.= 0,00 < 0,01, lo que estableció que la variable gamificación y aprendizajes significativos guardan relación directa, de manera que desarrolla la capacidad en los aspectos investigativos. De igual forma, se evidenció la correlación entre la gamificación y los conocimientos anticipados, la absorción académica en discentes, y la edificación de saberes nuevos por parte de los educandos.

Ávila (2021) ejecutó una investigación para determinar si existe relación entre los recursos didácticos digitales y las prácticas preprofesionales en el contexto de la emergencia sanitaria Covid-19. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, correlacional, transversal y con un diseño no experimental. La muestra

estuvo compuesta por diecinueve estudiantes universitarios y dos tutores según el muestreo no probabilístico. La técnica fue la encuesta y se empleó un cuestionario de aplicación validado por expertos y confiable con un resultado de alfa de Cronbach igual a 0,70. Para conseguir los resultados, se aplicó el análisis de correlación bivariada de Pearson, obteniéndose un coeficiente (R) de 0.90 lo que representa una correlación fuerte entre las variables. Se concluyó que los recursos didácticos digitales (el portafolio digital, el juego-trabajo [*gamificación*], la animación a la lectura mediante E-books y los bits de inteligencia en Web-albums) tienen una correlación significativa para mejorar la experiencia en las prácticas preprofesionales.

Ramiro et al. (2022), evaluaron la correlación de la gamificación como estrategia y la valoración estudiantil de los discentes de cuarto año de fonoaudiología de la Universidad Nacional de Córdoba Argentina. El método empleado para aquella investigación fue de tipo cuantitativa, transversal y correlacional. Se aplicaron tres cuestionarios debidamente validados y confiables según estadísticas de Alfa de Cronbach (0,949 y 0,927). Los cuestionarios se aplicaron a una muestra de ochenta y nueve estudiantes. El resultado que se obtuvo del coeficiente fue de ($r = 0,94$). Esto permitió concluir que existe una correlación significativa entre la apreciación estudiantil de los individuos y la gamificación como estrategia educativa. Se concluyó también que estas herramientas crean ambientes de organización y facilitan el desarrollo de enseñanza-aprendizaje. De la misma forma, se percibió que las atmósferas educativas expandidas brindan oportunidades que benefician o fomentan el aprendizaje mediante estrategias de simulación y gamificación en los estudios universitarios en el rubro de la salud y en otras materias de formación universitaria.

Cuevas et al. (2021) realizaron un trabajo de investigación para conocer la valoración de los estudiantes de la carrera de Educación primaria de la Universidad Internacional de Valencia, sobre los beneficios de la gamificación como técnica educativa para el proceso de enseñanza - aprendizaje en sus diversas dimensiones (comunicativa, pedagógica e instrumental). El estudio de enfoque cuantitativo, no experimental y correlacional. La muestra estuvo compuesta por ochenta y tres discentes de la carrera de Educación primaria de la Universidad Internacional de

Valencia. Como instrumento de medición se empleó un cuestionario cuyo índice de Alfa de Cronbach obtuvo un valor de 0,854 de confiabilidad. La validez del instrumento se obtuvo por el juicio de expertos. Los resultados obtenidos indicaron significativos valores para las dimensiones Instrumental (0,835**) y Pedagógica (0,514**). Se concluyó, por lo tanto, que los discentes observan que esta estrategia es ventajosa en sus tres dimensiones, existiendo una correlación positiva y significativa entre todas ellas. Esta metodología se observó como muy estratégica para el progreso el aprendizaje significativo, de la expresión escrita, el trabajo colaborativo, la empleabilidad de la retroalimentación y la exposición de contenidos complicados por medio de formatos más atractivos.

Por otro lado, de acuerdo con los antecedentes nacionales, Medina (2022) elaboró una investigación cuyo objetivo fue el de establecer la correspondencia existente entre la gamificación como estrategia de aprendizaje y la formulación de problemas del conocimiento de una asignatura de epistemología. La investigación fue de tipo cuantitativa, transversal, no experimental, correlacional. La población fueron los discentes de una universidad pública de la ciudad de Arequipa. La muestra estuvo formada por setenta y seis estudiantes del tercer año de la asignatura de Epistemología. Se empleó como instrumentos un cuestionario sobre el tema de la gamificación y un cuestionario sobre la temática de la asignatura de Epistemología. Ambos cuestionarios fueron analizados y aceptados por su validez y confiabilidad.

Los resultados mostraron que el factor de relación de Spearman entre ambas variables era: $r_s = 0.903$ lo que refleja que la relación es directa. El nivel de significancia de la p valor < 0.05 mientras que el porcentaje de determinación fue de 81.5%. Se concluyó que entre las dos variables existe una correlación muy valiosa. Se evidenció también que la gamificación se relaciona significativamente con el aprendizaje y la formulación de problemas. Los discentes también expresaron que la gamificación es una herramienta entretenida, de acceso fácil, que potencia la participación y el trabajo en equipo, además de generar concentración en los discentes y estimular al participantes por medio de recompensas que forman parte de acciones recreativas y motivadoras.

Dyer (2021), su trabajo de investigación académica para adquirir el grado de Magíster en docencia universitaria, buscó establecer la relación existente entre la gamificación y la capacidad de aprendizaje en los entornos virtuales en discentes de la carrera de educación de una universidad privada de Trujillo 2021. Para tal objetivo empleó un diseño cuantitativo, correlacional y no experimental. Se empleó una encuesta, mediante cuestionarios sobre el tema de la gamificación como estrategia de aprendizaje y formación educativa en entornos virtuales aplicados a una muestra de setenta y un estudiantes. Los Instrumentos fueron calificados como validados y confiables. Los resultados fueron obtenidos por la aplicación de la prueba no paramétrica de Rho de Spearman igual a 0,538** con una cuantía de significancia de 0,00 el cual es menor que 0,01. Entonces, se concluyó que existe una relación directa positiva alta entre la gamificación como estrategia de aprendizaje y formación educativa en entornos virtuales en los discentes de la facultad de educación. Por lo tanto, a un uso mayor de actividades académicas bajo la estrategia de gamificación por parte de los profesores universitarios, el desarrollo de la autonomía en el proceso de aprendizaje por parte de los discentes en el contexto del entorno virtual será mayor.

Soncco (2022), en su investigación para determinar la relación entre el aprendizaje a través de aplicativos móviles y las competencias del idioma inglés, empleó una metodología de diseño no experimental, descriptivo, correlacional, de enfoque cuantitativo. Se aplicaron dos cuestionarios virtuales a estudiantes de Inglés de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión en el año 2020. La muestra estuvo conformada por 114 estudiantes. Los resultados arrojaron una correlación positiva y alta entre las variables ($r=0.640$) con significancia de p valor de (0.000). Se concluyó que el aprendizaje a través de aplicativos móviles y, por ende de juegos interactivos, se correlaciona significativamente con el estudio del idioma inglés en estudiantes universitarios.

López (2022), en su trabajo académico para conseguir el grado de Magíster en docencia universitaria, buscó establecer la correspondencia existente entre el empleo de instrumentos de gamificación y el provecho académico de la lengua inglesa norteamericana de los discentes del primer nivel académico de un centro de idiomas de Trujillo, 2021. Su investigación, fue de enfoque cuantitativo,

transversal, no experimental y correlacional. Los instrumentos de medición fueron validados y confiables y aplicados a un total de ciento diez estudiantes. Por medio del estudio, se dedujo que los instrumentos de gamificación poseen una alta relación con el rendimiento académico de los discentes del nivel básico del centro de idiomas, bajo una correlación de Spearman ($r=0,945$). Finalmente, se recomendó a los docentes universitarios provocar la participación estudiantil, así como la motivación en la combinación de recursos, los cuales admitan la aplicación de la gamificación en las enseñanzas relacionadas al aprendizaje de otro idioma, favoreciendo así al progreso de la resolución de problemas.

Ramos et al. (2021), en su trabajo académico para conseguir el grado de Magíster en docencia universitaria, buscaron establecer el grado de correspondencia existente entre la estrategia educativa la gamificación y las habilidades sociales de los educandos del primer semestre de la carrera de enfermería de una casa de estudios superiores privada en la ciudad de Lima, durante el periodo 2021-I. El estudio tuvo un diseño cuantitativo, de corte transversal, no experimental, y correlacional. El instrumento fue un cuestionario validado y confiable según el criterio de los expertos y el resultado obtenido en el estadístico de Alfa de Cronbach (0,98 y 0,83). El cuestionario se aplicó a una muestra de noventa y un discentes del primer semestre de la carrera de enfermería. El resultado $r = 0,261$ indicó que la gamificación tiene una relación directa pero baja en relación a las habilidades sociales de los estudiantes universitarios.

De acuerdo con las bases teóricas, la variable gamificación se podría decir concerniente a su historia que los primeros estudios que se hacen sobre el impacto positivo que causaban las técnicas de juego en el rendimiento y la motivación de trabajadores fueron los de Charles Coonradt (Ofosu-Ampong, 2020). En 1973 creó una empresa llamada "The Game of Work" donde permitió que sus empleados practicasen algunos juegos y deportes mientras realizaban sus labores. Los resultados mostraron un mejor provecho laboral por la motivación y la estimulación producida por los juegos (Dreimane, 2021). Aunque, este trabajo no se enmarca en el plano educativo, sí nos permite observar las consecuencias positivas que produjo la aplicación de estrategias de juego en entornos de trabajo.

Durante la década de 1980, cuando aparecieron los primeros juegos de computadora, diversos estudios se realizaron para determinar los efectos positivos que tienen los entornos virtuales para la motivación de los jugadores, a la vez que se podía emplear dicha estrategia para producir en el jugador un comportamiento específico y determinado. Diversos factores como la ilusión, el deseo de exploración y los retos eran elementos presentes en los videojuegos y que si se canalizaban correctamente podrían mejorar una experiencia de aprendizaje (Lepper & Malone, 2021).

Durante la década de 1990, Norteamérica había sido invadida rápidamente de consolas de videojuego. Se estimó que un 30% de las casas en Estados Unidos tenían una videoconsola de Nintendo. Esto ocasionó la rápida reacción del mundo científico para seguir con las investigaciones sobre los posibles beneficios de la utilización de los juegos virtuales en entornos educativos (Annetta, 2008).

Con la llegada del año 2000, se inició una nueva era en los entornos digitales de los videojuegos. Comenzó, lo que señalaron muchos expertos, era “la época de los juegos de realidad virtual”. Inclusive, muchos expertos llegaron a afirmar que los juegos virtuales de la época eran tecnologías que estaban muy avanzadas aún para los sueños de los escritores de ciencia ficción de la antigüedad. Para esta década, el término industria del juego estaba siendo adaptado por profesores y alumnos como una innovación a las condiciones del entorno educativo. Asimismo, adquirió el estatus de categoría educativa y se convirtió en el núcleo básico de un ciclo interdisciplinar en los planes de estudio universitarios (Piralova et al., 2020).

El primero en utilizar el término “gamificación” fue Nick Pelling, un conocido diseñador de videojuegos quien decidió utilizar sus habilidades en un entorno empresarial no relacionado con los juegos en el año 2002 (Rigóczki et al., 2017). No obstante, aunque el término “gamificación” se utilizó por primera vez en 2002, no fue hasta 2010 que este concepto de gamificación se hizo popular (Mitchell et al., 2020). Asimismo, este vocablo se ha empleado en diversos campos del conocimiento (Xu et al., 2020) pero donde está tomando mayor preponderancia en los últimos años es en el plano educativo (Albertazzi et al., 2019).

En ese sentido, Kapp (2012), definió la gamificación como una utilización minuciosa y apreciada del pensamiento del juego para la solución de problemas y el fomento del aprendizaje empleando todos los elementos de los juegos que son apropiados. Las dimensiones en las que Kapp (2012), subdivide esta estrategia de gamificación son tres: Autonomía, competencias cognitivas y relaciones humanas.

Por su parte, Lopes et al. (2019), definieron la gamificación como la utilización de un diseño de elementos de juegos para acciones con fines de aprendizaje. Su fin, principalmente, fue el de incentivar en los discentes la creación de un entorno de enseñanza atractiva que pueda conservar a los educandos bajo un enfoque en la comisión de aprendizaje y su aplicación en el salón de clases. Para Liberio (2019), la gamificación es una estrategia metodológica y una praxis educacional que utiliza los juegos con la finalidad de estimular el aprendizaje.

Asimismo, Manzano et al. (2021), en su revisión sistemática de la literatura sobre la gamificación en la educación, consignaron el impacto de la gamificación educativa en la estimulación y el provecho académico en estudiantes y conocer las ventajas de su implementación en el aula. De su búsqueda, concluyeron que la mayoría de informes académicos reportan la gamificación como una estrategia de aprendizaje válida. Por lo tanto, los resultados afirmaron la deducción de que la gamificación educativa tiene un impacto potencial en el rendimiento académico el pensamiento autónomo, el compromiso de participación de los estudiantes y la motivación de los estudiantes para cooperar con sus pares.

Acerca de la autonomía, Kapp (2012), sostuvo que, la autonomía es la capacidad que tiene un participante para realizar actividades según su propio criterio, empleando su independencia en la toma de decisiones. Como indicó Gómez (2020), la capacidad de autoexpresarse y de mostrar autonomía se hacen claramente visibles en las actividades gamificadas pues se presentan retos para resolver y los estudiantes se encuentran en la facultad de seleccionar cuál sería la mejor manera de hacerlo. Existen cinco indicadores que pueden medir la dimensión autonomía: Autorrealización, autocontrol, autodirección, autorregulación y automotivación.

También Harviainen y Meriläinen (2019), sostuvieron que del aprendizaje gamificado, se deben considerar tres elementos subyacentes que son muy importantes al momento de realizar la estrategia: el compromiso, el desafío y la actividad, pues estos fomentan la autorrealización y el autocontrol del participante.

En un estudio realizado por Groening y Binnewies (2019), se demostró que en el área de la gamificación, los logros estimularon el desempeño de los participantes. Asimismo, los logros también mejoraron la motivación, pero solo con respecto a la persistencia del jugador. En ese sentido, la eficacia de los logros dependía en gran medida del diseño. Los resultados sugirieron utilizar logros con alta dificultad y en poca cantidad para desarrollar la autodirección en el participante.

Según un estudio realizado por Landers et al. (2017), la presencia de una tabla de clasificación en donde se encontraba el puntaje obtenido por cada participante, logró motivar a los partícipes a niveles de rendimiento similares entre ellos. De igual forma, se sugirió a los participantes a imponerse metas y objetivos claros para posicionarse en la parte principal de la tabla de posiciones en la clasificación o cerca de ella bajo un espíritu de competitividad y aptitud generando el desarrollo de la autorregulación en su capacidad de participación.

Siguiendo esa misma línea, se entiende aquí que la automotivación también es un factor significativo, pues demuestra la predisposición psicológica del jugador para realizar todas las dinámicas establecidas. Alsawaier (2018), sostuvo que el uso de la ludificación podría proporcionar un resultado parcial al descenso de la motivación y de la responsabilidad de los estudiantes que enfrentan el método escolar actual. Específicamente, en el contexto superior universitario, los estudiantes podrían encontrar amplios beneficios en la utilización de la gamificación como estrategia educativa, no solo en sus habilidades de reclutamiento a graduados, sino también en el contenido temático y en los programas de estudios de las asignaturas universitarias.

Además, Tang y Zhang (2019), realizaron una investigación por medio de la cual proporcionaron sugerencias para los diseñadores de tecnologías ya que las características del diseño del juego varían en su influencia motivacional y, por lo

tanto, las características del diseño del juego deben usarse en consecuencia para satisfacer las necesidades motivacionales de los usuarios. Bernik et al. (2018), concluyeron que la gamificación contribuye significativamente a la automotivación y la satisfacción de los discentes en el sumario de aprendizaje.

Acerca de las competencias cognitivas, Kapp (2012), sostuvo que la mecánica del juego es la estructura del juego en niveles. Bajo ese conocimiento, existen premios que se obtienen cuando la persona va pasando de un nivel a otro. La utilización de niveles, entonces, fomenta sus deseos de superación mientras que paralelamente obtiene información del producto. Esto entonces, contribuiría a un aprendizaje significativo que puede apuntar al de sus competencias cognitivas. En ese sentido, existen siete indicadores que permiten medir las capacidades cognitivas de los participantes: Aprendizaje significativo, obtención de habilidades nuevas, pensamiento independiente, atención, concentración, memoria y desarrollo conceptual.

De igual forma, Basten (2017), explicó que en la gamificación, los niveles de juego de dificultad creciente ayudan a los nuevos usuarios de plataformas de software complejas. A medida que los usuarios completan niveles más altos van desarrollando la capacidad para solucionar problemas y enfrentan nuevos desafíos mientras desarrollan nuevas habilidades que no conocían que poseían.

También Nand et al. (2019), indicaron que las principales características que identificaron en la gamificación, son los niveles de dificultad, la retroalimentación del nivel actual y la presentación gráfica. De esta manera se desarrolla el pensamiento independiente para tomar decisiones sobre las posibles soluciones a los nuevos retos presentados en el juego. En ese sentido, para poder llegar a sus objetivos, el jugador debe resolver los problemas presentados durante el juego, exterminar a sus combatientes, prevalecer sobre los obstáculos existentes, etc. lo que estimula el pensamiento autónomo.

De igual forma, Fortes et al. (2018), realizaron un estudio que buscaba explicar cómo funciona la gamificación a través del lente de la teoría del establecimiento de objetivos, sugiriendo cómo se pueden emplear los conceptos y

recomendaciones de la teoría del establecimiento de objetivos para mejorar los sistemas de juegos. De esta forma, se logra mejorar la atención y la concentración en el participante pues debe guiar todos sus sentidos en la meta del juego y en lograr la obtención de mayor puntaje.

Asimismo, Hamari (2017), explicó que aunque a los usuarios se les pueden ofrecer objetivos claros, son ellos lo que deben comprometerse con estos objetivos para que se produzcan los efectos de mayor motivación, compromiso y rendimiento. Por lo cual, el compromiso con la meta, se puede definir como la determinación de uno para alcanzar un objetivo determinado, lo que implica que es más probable que los usuarios persistan en la consecución de las metas y menos probable que las descuiden. En ese sentido se va desarrollando los valores conceptuales en las habilidades cognitivas del participante.

Por su parte, Huang y Yeh (2017), en su investigación sobre las habilidades que se pueden alcanzar por el uso de la gamificación como estrategia de aprendizaje, sugirieron que sus resultados indican que proporcionar en los juegos metas claras, desafíos y búsquedas, retroalimentación, competencia y cooperación, calificación real y estado visible, acceso/desbloqueo de contenido, restricciones de tiempo de incorporación, libertad de elección y nuevas identidades y roles, contribuye a lograr una experiencia de "gamificación significativa", que puede conducir aún más al aprendizaje autodeterminado en el pensamiento crítico.

De igual manera, Gentry et al. (2019), en su estudio sobre los beneficios de la aplicación de la gamificación en la enseñanza superior a profesionales de la salud, sostuvieron que la gamificación es muy efectiva para mejorar el conocimiento, las habilidades profesionales y la satisfacción. De esta manera, la gamificación produce un desarrollo de habilidades en la memoria y el desarrollo de conceptos de manera más segura, en comparación con el aprendizaje tradicional. También, Calderon et al. (2022), sostuvieron también que la gamificación efectúa aportes técnicos y analíticos a las actividades dinámicas y mecánicas, y a los dispositivos de la comprensión de lectura, específicamente el texto escrito y el uso de la deducción para generar técnicas de interpretación en los discentes desarrollando positivamente las capacidades cognitivas en los discentes.

Acerca de las relaciones humanas, Kapp (2012), sostuvo que la gamificación promueve la participación del jugador y la colaboración activa entre sus pares durante el desarrollo del juego. Aquí se encuentra la interacción de los jugadores entre sus pares con la finalidad de crear estrategias que les permitan alcanzar sus objetivos propuestos durante el juego. Existen seis indicadores que permiten medir esta dimensión: Colaboración, participación, cooperación entre pares, la empatía, la asertividad y la comunicación.

Asimismo, Karagiorgas y Niemann (2017), sostuvieron que a medida que cada jugador asume la identidad de su personaje, tendrá una experiencia de juego única basada en la ubicación geográfica y las interacciones con otros los jugadores desarrollando la capacidad de colaborar en grupo y de participar activamente, colaborando con sus pares.

De igual forma, Araujo et al. (2019), afirmaron que los jugadores interactúan de forma colaborativa jugando en grupos y desarrollando habilidades y competencias mediante la interacción que estimulan a la cooperación grupal produciéndose en los participantes la empatía, la capacidad de defender sus propias posturas. Zambrano y Marcillo (2021), también sostuvieron que la gamificación mejora la comunicación asincrónica entre los participantes, permitiendo que la capacidad de comunicación sea desarrollada efectivamente durante el proceso del juego.

Por otro lado, las bases teóricas de lo que es la calidad educativa en el contexto de la educación universitaria son explicadas por Cave et al. (2006), quienes indicaron que calidad educativa es el trabajo esforzado de las instituciones educativas que fomentan el progreso de sus discentes, por medio de una variada progresión de objetivos alcanzados en el plano intelectual, social, moral y emocional, considerando el nivel socioeconómico de sus estudiantes, su contexto familiar y el aprendizaje previo que haya obtenido. Se consideró pues que un procedimiento de aprendizaje que es eficaz aumentará la capacidad de las instituciones educativas para lograr estos resultados esperados.

Según Madani (2019), la calidad educativa es un tipo de educación que se brinda bajo estándares internacionales, buscando la mejora constante de la institución educativa con la finalidad de que los estudiantes puedan alcanzar todos los objetivos académicos propuestos. Demidov et al. (2021), sostuvieron que la calidad educativa se logra cuando todos los procesos educativos cubren las necesidades de los estudiantes y de la sociedad en la que se encuentran. De esta forma, si los recursos son empleados de manera correcta entonces se logrará una educación con enfoque equitativo y eficaz.

Según Cave et al. (2006), la calidad se obtiene luego de un ciclo de “planificar, hacer, verificar y actuar”. En ese sentido, el primero de los pasos para alcanzar la calidad educativa en el ámbito de la educación superior es la planificación de actividades. Aquí es dónde se verifican tanto las estrategias que se emplearán como los recursos que se utilizarán para alcanzar una educación de calidad. Seguidamente, se deben llevar a cabo todas las actividades que han sido planificadas según el paso uno. Posteriormente, se debe realizar una verificación del cumplimiento de lo que ha sido planificado y realizado con el fin de supervisar la ejecución efectiva de lo que se proyectado. Finalmente, se debe actuar según los resultados que se hayan obtenido a través de retroalimentaciones con la finalidad de perfeccionar cada uno de los procesos y lograr una educación de calidad. Bajo esta perspectiva, existen tres dimensiones que corresponden a esta variable: Ingenio humano, exigencias curriculares y desenlace obtenido.

Además, según Cave et al. (2006), es necesario que, para tener una educación de calidad, se cuente con ingenio humano, es decir, docentes altamente calificados y capacitados en diversas estrategias metodológicas para brindar una clase que sea efectiva y de calidad según estándares internacionales. En esta dimensión se pueden apreciar cuatro indicadores de medición: capacidad docente, aplicación de estrategias de aprendizaje, retroalimentación y empleo de actividades digitales.

En ese sentido, en su estudio realizado, Ingersoll (2020), sostuvo que la calidad de los maestros y de la enseñanza es, inequívocamente, uno de los componentes más importantes que dan forma al aprendizaje y al crecimiento de los

estudiantes. No obstante, también consideró que una de las fuentes sobre los cuales se originan los problemas de la ocupación docente está en la inadecuada capacitación de los profesores. Por lo tanto, la capacitación docente debe ser un recurso imprescindible en el proceso de brindar una educación que sea de calidad. Para Shaver (2017), en la calidad educativa, es necesario que los instructivos tengan una formación y capacitación que sea permanente, propiciando que los maestros puedan mantenerse actualizados y pendientes de los constantes avances que se suscitan diariamente en el campo de la psicología educativa.

Asimismo, la aplicación de las estrategias de aprendizaje son clave en el proceso de adquirir conocimientos en el nivel universitario. Esto también implica que una educación de calidad promueva la utilización de estrategias que sean innovadoras y altamente calificadoras para la educación de universitarios. Biber et al. (2020), sostuvieron que, el empleo de estrategias de aprendizaje que sean positivas durante el autoaprendizaje, es decisivo para obtener efectos de aprendizaje significativo y logros académicos positivos a largo plazo.

De igual forma, la retroalimentación en cada clase ocupa un lugar muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo, pues brinda un ambiente de conformidad en los estudiantes fortaleciendo así la calidad educativa en el contexto universitario. Flodén (2017), explicó que recibir retroalimentación de parte de los estudiantes se ha transformado en parte corriente de la vida de los docentes universitarios en todo el mundo. Esto puede ser un factor influyente que los lleve a adecuar su metodología de enseñanza a las tendencias de los discentes.

Henderson et al. (2019), también sostuvo que la retroalimentación de la evaluación es uno de los dispositivos más importantes del proceso de aprendizaje. Sin embargo, la insatisfacción de estudiantes y educadores con las prácticas de retroalimentación sigue siendo un problema importante en la educación superior que debe ser superada por una educación de calidad. De allí entonces que existe una relación de coexistencia entre evaluación y retroalimentación que se hace imprescindible en estudiantes del nivel superior (Winstone & Boud, 2022).

Por último, el empleo de herramientas digitales en el contexto contemporáneo es necesario para asegurar la calidad educativa en el nivel universitario de educación. En ese sentido, Amhag et al. (2019), efectuaron un estudio cuyo objetivo fue el de identificar la eficacia del empleo de instrumentos digitales por parte de los docentes con la principal finalidad de producir una competencia digital que sea efectiva en la educación superior. No obstante, según este estudio, los docentes necesitan un amplio apoyo pedagógico para crear entornos virtuales que permitan un proceso de enseñanza-aprendizaje que sea práctico.

Castro (2019), también concluyó que, las tecnologías digitales como las cápsulas de video y los sistemas de tutoría inteligente, pueden mejorar las actividades de enseñanza-aprendizaje, brindando acceso a más estudiantes y facilitando actividades de aprendizaje en línea a su propio ritmo y ofreciendo un camino individual de aprendizaje para cada estudiante, mejorando así las actividades y la retroalimentación fuera de clase.

Por otra parte, según Cave et al. (2006), es necesario que, para tener una educación de calidad, se cuente con exigencias curriculares, es decir, un currículo de estudios que se enfoque en el estudiante a través de una educación integral, la consideración de su perfil laboral y los objetivos alcanzados para su graduación estudiantil. En ese sentido, esta dimensión tiene tres indicadores de medición: Consideración integral de la formación del educando, adaptación a las necesidades del contexto laboral y adecuación según el perfil del egresado.

Bajo esta mirada, y a causa de los cambios económicos observados en el contexto laboral internacional que manifiestan las progresivas demandas de los profesionales jóvenes, se hace necesaria la implementación de nuevas exigencias para la guía y las aptitudes del graduado, donde surgen nuevas orientaciones para su capacidad competitiva y su eficacia profesional. Por lo tanto, se resaltó que la misión, las labores académicas y el contenido nuevo en calidad, según los estándares de la educación superior moderna, demanda enfocarse no solamente en el conocimiento esencial, sino también en la formación de habilidades y

competencias orientadas a la práctica para asegurar una educación superior integral (Kulik et al., 2020).

Por su parte, Rezer, & Kuznetsova, (2018), sostuvieron que, el enfoque basado en competencias tiene como objetivo formar una personalidad integral en los estudiantes que sea capaz de participar en diferentes tipos de actividades. Por lo tanto, la educación basada en competencias se esfuerza por formar un individuo capaz de pensar en la situación, analizarla y crear una solución innovadora. Por este motivo, es imprescindible que los currículos educativos actuales estén adaptados a las exigencias del mercado profesional de nuestro contexto laboral. Suleman (2018), en su estudio, analizó cómo en las últimas décadas, ha surgido un creciente cuerpo de literatura para ilustrar la fuerte presión que recae sobre las instituciones universitarias para preparar a los graduados para el mundo laboral. No obstante, concluyó en que el problema de la empleabilidad de los egresados trasciende la provisión de habilidades útiles y adaptadas por parte de las instituciones de educación superior durante la formación profesional.

Por lo tanto, Cai et al. (2017), sostuvieron la importancia de que las entidades laborales trabajen de manera conjunta con las instituciones de educación superior con la finalidad de crear currículos de estudios que estén adaptados a las necesidades actuales del mercado laboral, permitiendo el desarrollo profesional y productivo de los estudiantes graduados. En ese sentido, es de suma importancia el perfil del egresado en todas las carreras profesionales. Como perfil de egreso se entiende al conjunto de características, conocimientos, competencias, capacidades y habilidades que, asociados a ciertas actitudes, permiten que un estudiante graduado sea acreditado legítimamente por una institución educativa superior, con la finalidad de que sea reconocido en la sociedad como un profesional altamente calificado para ejercer la carrera laboral. Es por eso que, en su estudio sobre la visión de los gestores de calidad, en las universidades chilenas, Scharager (2018), concluyó que, la calidad educativa en el nivel universitario sólo podrá ser alcanzado cuando se dé cumplimiento a la misión del programa profesional y el perfil del egresado tal y como se describe en el currículo de estudio.

Finalmente, según Cave et al. (2006), es necesario que, para tener una educación de calidad, se cuente con el desenlace obtenido, es decir, el resultado que se obtiene de la aplicación de los criterios de calidad educativa en el nivel superior que producirán múltiples beneficios tanto en docentes como en estudiantes universitarios. Esta dimensión cuenta con tres indicadores de medición los cuales son: satisfacción académica, disponibilidad de recursos y evaluación constante.

Por satisfacción académica, se entiende el sentido de estar bien y de disfrutar que tienen los estudiantes mientras desarrollan sus actividades académicas como estudiantes. Razinkina et al. (2018), realizó un estudio en donde se demostró que la búsqueda de calidad académica, tanto en universidades europeas como rusas, se orientó hacia un seguimiento de la satisfacción de los estudiantes universitarios, constatándose que los estudiantes universitarios tienen un alto nivel de satisfacción luego de sus estudios de nivel superior. Por su parte, Domenech et al. (2017), concluyeron en su investigación para identificar algunos procesos motivacionales subyacentes que afectan el rendimiento y la satisfacción de los estudiantes, que el logro y la satisfacción de los discentes son dos de los resultados de aprendizaje más importantes, y se consideran indicadores clave de la calidad de la educación.

Por disponibilidad de recursos, se entiende la capacidad presupuestaria que tienen las entidades de educación superior para invertir en mejoras educativas para su institución con el fin de mejorar y asegurar una educación que sea de calidad y eficaz. En ese sentido, Madani (2019), presentó un modelo desarrollado de evaluación de la calidad de la educación superior que se puede aplicar para mejorar los servicios universitarios. Incluyó criterios de servicios electrónicos, que es uno de los componentes universitarios modernos recientes, además de nuevos subcriterios para mejorar el modelo. Brindó, además, recomendaciones importantes para las autoridades superiores universitarias con el fin de que logren los servicios de calidad demandados. Cabe resaltar que, este modelo propuesto es flexible y se puede aplicar en muchas otras universidades.

Por evaluación permanente, se entiende a la búsqueda constante de estándares educativos mientras se realiza un continuo análisis de la capacidad

actual de la institución educativa. En ese sentido, Córdor y Bunci (2019), en su investigación sobre la evaluación permanente en profesores, resaltaron las percepciones de docentes acerca de la calidad en la educación y los principales retos a los que se enfrenta la educación universitaria en la actualidad. Por lo tanto, evaluaron el trabajo del profesor en el aula de clases, mediante un proceso de observación y de reflexión sobre los procesos de enseñanza. Esto con el objetivo de alcanzar una evaluación permanente y eficaz que asegure una educación de calidad.

Dias y Guirguis (2017), sostuvieron en su estudio realizado la importancia de la ejecución de programas de tutoría entre docentes nuevos y experimentados para que éstos los preparen para sobrellevar y enfrentar las ansiedades propias de los primeros años de enseñanza. Este programa también tiene el propósito de evaluar constantemente la actividad docente de los profesores principiantes. Lamentablemente, también concluyeron que cuando no existe una financiación para tal propósito, existe un impacto contraproducente en el docente novato.

Para finalizar, la presente investigación tiene como enfoque conceptual la teoría constructivista y la teoría conectivista.

Acerca de la teoría constructivista, se sostiene que, el conocimiento se va desarrollando por diversas etapas a manera de construcciones que realiza una persona sobre el contexto que le rodea, empleando, en este sentido, bosquejos mentales que están definidos anticipadamente en su conocimiento (Vygotsky, 1988). Como explicaron Karpouza & Emvalotis (2019), en el contexto de la educación, la teoría del constructivismo mantiene la importancia de que el docente ofrezca a los estudiantes diversas herramientas educativas para que sean ellos mismos los que vayan construyendo y definiendo sus aprendizajes propios. Bajo esta perspectiva, el objetivo de este enfoque es que los discentes puedan tener la capacidad propia de enfrentarse ante cualquier problema y presentar soluciones. Así pues la gamificación fomenta esa participación activa del estudiante como sujeto principal en el proceso de adquisición de sus propios conocimientos, mientras que el docente es un facilitador que brinda acceso a dicha información.

Acerca del enfoque conectivista, es la teoría que sostiene que el aprendizaje debe darse en la era digital, y de esta forma intenta exponer como se realiza el proceso del aprendizaje en el contexto actual de la era digital, la cual se encuentra en vertiginosa evolución (Siemens, 2004). Como argumentaron los especialistas, este tipo de aprendizaje se puede producir por medio de las conexiones de los estudiantes con entornos digitales y las redes (Utrecht & Keller, 2019). En este marco, el modelo de aprendizaje conectivista emplea la concepción de una red (Downes, 2019) y conexiones diversas para delimitar lo que es el aprendizaje conectivista (Mattar, 2018).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Muñoz (2011), sostuvo que las investigaciones de tipo básica, se identifican por formar el conocimiento por el mismo conocimiento. El propósito de este tipo de investigación es estudiar y exponer hechos, producir conocimiento con la intención de desplegar nuevas proposiciones, fortificar, contradecir o transformar teorías que ya existen, y de esta manera acrecentar los conocimientos tanto científicos como filosóficos sin intentar confrontarlos con algún aspecto práctico. En tal sentido, la investigación fue de tipo básica pues buscó producir conocimiento sobre la relación existente la gamificación como estrategia educativa y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior en la ciudad de Ica.

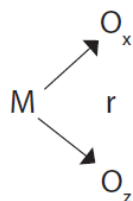
Concerniente al enfoque de la investigación, cuantitativo. Según Arias (2012), sostuvo que los estudios de tipo cuantitativo son aquellos que se reflejan en datos numerales. En ese aspecto, la investigación fue sometida al enfoque cuantitativo pues se manifestó a través de valores numéricos los resultados obtenidos en la presente investigación.

3.1.2 Diseño y esquema de investigación

Para Hernández et al. (2014), los estudios no experimentales son investigaciones que se desarrollan sin la operación intencional de variables. Su propósito fundamental es solamente observar los fenómenos en su contexto originario para examinarlos. Siguiendo esa línea, la investigación fue de diseño no experimental pues no se manipuló ninguna de las variable de estudio.

Asimismo, Hernández et al. (2014), sostuvieron que los estudios correlacionales tienen como intención saber la relación o el nivel de asociación que se percibe entre dos o más concepciones, clases o variables en un grupo o contexto específico. En ese marco, la investigación fue de nivel correlacional pues buscó determinar la relación que existe entre las dos variables.

El esquema de la investigación fue el siguiente:



Donde:

M , es la muestra de la población

O_x , es la observación o medición de la variable X.

r , es el coeficiente de correlación entre las dos variables.

O_z , es la observación o medición de la variable Z.

3.1. Variable operacionalización

Variable X: Gamificación

Definición conceptual

Kapp (2012), definió la gamificación como una utilización minuciosa y apreciada del pensamiento del juego para la resolución de problemas y el fomento del aprendizaje empleando todos los elementos de los juegos que son apropiados. Asimismo, según Kapp (2012), existe una cadena de componentes que regularmente están presentes en la estrategia de la gamificación en el ámbito educativo. Éstos se pueden dividir en tres dimensiones: autonomía, competencia cognitiva y relaciones humanas. En ese sentido, la plataforma de juego se constituye en el campo donde encontramos la posibilidad realizar el juego, de adquirir conocimientos y de recibir y transferir información, produciéndose así cambios en la conducta del participante. Por lo tanto, éste se convierte en uno de los principales componentes de la gamificación.

Variable Y: Calidad educativa

Definición conceptual

Según Cave et al. (2006), la calidad se obtiene luego de un ciclo de “planificar, hacer, verificar y actuar”. En ese sentido, la primera de las

actividades para asegurar la calidad educativa está en la planificación de actividades. Aquí se verifican tanto las estrategias que se emplearán como los recursos que se aplicarán para alcanzar una educación de calidad. Seguidamente, se deben llevar a cabo todas las actividades que han sido planificadas según el paso uno. Posteriormente se debe realizar una verificación del cumplimiento de lo que ha sido planificado y realizado con el fin de supervisar la ejecución efectiva de lo que se proyectado.

3.2. Población muestra y muestreo

3.3.1 Población

Bernal (2010) señaló que, la población que constituye una investigación, es la agrupación total de todos los componentes a los cuales se hace referencia en el estudio académico. En otras palabras, podría definirse como el grupo total de todas las unidades de muestreo. En ese sentido, la población del presente estudio estuvo constituida por 250 estudiantes de una escuela técnico superior en la ciudad de Ica.

Criterio de inclusión

Según Baena (2017), los criterios de inclusión son todas aquellas características que deben estar presentes en los posibles participantes en una investigación. Dentro de las características, se pueden incluir el contexto, la calificación, la condición, los factores demográficos, etc. En ese sentido, los criterios de inclusión deben estar en correspondencia con la temática a investigar. Por lo tanto, se incluyó en el grupo poblacional a todos los estudiantes de una escuela técnico superior en la ciudad de Ica. Además, para este grupo de muestra, se incluyó sólo a estudiantes que estén debidamente matriculados en la institución educativa y que asisten regularmente a las clases.

Criterio de exclusión

Los estudiantes de la Escuela Técnico superior que voluntariamente han decidido no participar de la encuesta. Asimismo, aquellos estudiantes

que no estén debidamente matriculados o que no estén asistiendo regularmente a las clases.

3.3.2 Muestra

Hernández et al. (2014) definió una muestra como una sección poblacional del total de población que cuenta con determinadas características, es decir, es un conjunto dentro del conjunto principal de componentes cuya finalidad será la de investigar para conseguir determinados resultados. En tal sentido, la muestra estuvo constituida por 152 estudiantes.

3.3.3 Muestreo

Para Bernal (2010), efectuar un muestreo probabilístico simple aleatorio, significa que de todos los individuos que conforman la población, cualquiera de ellos puede tener una o las dos variables de estudio y poseen las mismas opciones de ser parte de la muestra. Por lo tanto, la muestra se toma al azar. Este tipo de muestreo facilita obtener resultados con mayor precisión de la población a partir de la muestra. En ese sentido, para la selección y determinación de la muestra se empleó un muestreo probabilístico simple aleatorio de entre los 250 estudiantes que conforman la población de estudio.

3.3.4 Unidad de análisis

Hernández et al. (2014), determinó que la unidad de análisis hace referencia a los individuos que serán medidos, es decir, los que participen en el estudio o bien los casos a quienes aplicaremos el instrumento de medición. En ese sentido, la unidad de análisis en la investigación fue cada uno de los estudiantes de una escuela superior técnica de la ciudad de Ica.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de investigación

Según Bernal (2010), la técnica de investigación alude a un grupo de procedimientos establecidos sistemáticamente cuya finalidad es la orientar al investigador en la labor de ahondar en el conocimiento. En ese marco, la técnica de investigación que se aplicó en la investigación fue la encuesta. Según Bernal (2010), la encuesta encuentra su fundamento en un examen o conjunto de preguntas que se confeccionan con el propósito de recabar información de las personas.

Instrumento de investigación

Ñaupas et al. (2018), indicaron que el cuestionario es una forma de la técnica de encuesta, que radica en enunciar un grupo ordenado de preguntas de carácter escrito, en un documento, que son afines a la hipótesis de estudio y por consiguiente a las variables de la investigación. En ese sentido, se empleó el instrumento de cuestionario para desarrollar la investigación, el cual estaba conformado por cincuenta y tres ítems para medir cada una de las dimensiones de las dos variables de la investigación. Los rangos empleados para responder el cuestionario están basados en la escala Likert con las opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.

Validez del instrumento

Según Arias (2012), el cuestionario propuesto para la investigación debe poseer un alto grado de validez, es decir que las preguntas que se ponen en el cuestionario deben poseer una relación continua con los fines propios de la investigación que se realizará. En otras palabras, las preguntas analizarán solamente aquellos elementos que se intentan conocer. En ese sentido, la validez del instrumento fue aprobado por el juicio de los expertos, los cuales estuvieron conformados por tres especialistas en la materia, docentes universitarios con grado de magíster y doctores que valoraron los ítems para asegurar su validez de aplicación.

Confiabilidad del instrumento

Para Hernández et al. (2014), la confiabilidad del instrumento es el nivel en que un instrumento ocasiona resultados que son sólidos y afines a la materia de investigación. En tal sentido, la confiabilidad del instrumento se logró por medio del coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach y la aplicación de una prueba piloto a un porcentaje mínimo del 20% de la muestra, cuya finalidad fue la de verificar si los estudiantes entendían correctamente el instrumento, si los ítems eran verdaderamente suficientes y claros para la investigación, además de valorar la coherencia del lenguaje empleado en el instrumento, en la redacción o en la adaptación del texto. Posteriormente, se procesaron los datos obtenidos por la prueba piloto en el programa SPSS 26 obteniéndose una confiabilidad de 0,907 para el cuestionario de gamificación, y una confiabilidad de 0,881 para el cuestionario de calidad educativa.

3.4. Procedimiento

Para poder realizar la investigación, en primer lugar, se contó con el permiso y la autorización de la Escuela Superior Técnica para realizarse libremente el trabajo con sus estudiantes. Por esta razón, se solicitó de modo expreso y a través de una solicitud escrita que la institución de educación superior brinde las facilidades pertinentes para el desarrollo de la investigación propuesta.

En segundo lugar, se aplicó la prueba sobre el 20% de estudiantes que conformaban la muestra para verificar la confiabilidad del instrumento. Una vez que se obtuvo la confiabilidad, se procedió a aplicar el instrumento de medición a toda la muestra con la finalidad de recolectar los datos necesarios para el análisis. Esta encuesta tuvo la finalidad de investigar si existe una correlación entre la gamificación y la calidad educativa.

En tercer lugar, después de haber recolectado los datos del grupo de muestra, se procedió a traspasar los datos en una hoja de Excel, para luego ser procesados en el programa estadístico SPSS 26 y obtener tanto tablas estadísticas y figuras de análisis para un mayor entendimiento de los resultados obtenidos.

Finalmente se procedió con el análisis de los datos, la discusión sobre la correlación entre las variables y se brindarán las conclusiones finales y las recomendaciones específicas.

3.5. Método de análisis de datos

Estadística descriptiva

Ñaupas et al. (2018), definieron la estadística descriptiva como una técnica cuantitativa que consigue, sistematiza, muestra y representa un grupo de datos con la finalidad de brindar fácil acceso a los datos, usando para tal efecto: tablas, valores numerales o cuadros gráficos.

Según Arias (2012), las tablas de frecuencias son gráficos que muestran de manera ordenada un grupo de datos estadísticos y estableciendo a cada uno de aquellos grupos una frecuencia que representan las diversas ocasiones en que se repite un número o dato.

Estadística inferencial

Baena (2017), definió la estadística inferencial como una técnica que abarca tanto metodologías como operaciones con la finalidad de que por medio de la inducción se determinen las propiedades de un conjunto estadístico según una parte de ella. Se empleó el coeficiente de correlación de Spearman, el cual es una medida no paramétrica de la correlación de rango, es decir, de la dependencia estadística del ranking entre dos variables.

3.6. Aspectos éticos

Muñoz (2011), sostuvo que la ética se encarga de la conducta decorosa que se relaciona con las tradiciones, normas, principios, compromisos, deberes entre otros componentes y está encaminada a hallar en considerativa, soluciones a los dificultades que poseen los individuos con ellos mismos.

En ese sentido, la investigación siguió los siguientes principios éticos: Autonomía, es decir se respetó la iniciativa de participación de cada uno de

los estudiantes de la Escuela Técnico Superior de Ica. Confidencialidad de información, pues se mantuvo reserva sobre los nombres, características u otros particulares sobre los participantes en la investigación. Objetividad, pues buscó no manipular los resultados obtenidos sino que brindó de manera honesta todos los datos conseguidos. No maleficencia, pues la investigación tuvo cuidado de no dañar a los estudiantes ni el nombre de la institución en la cual se realiza el trabajo de estudio. Justicia, pues se trató con equidad a todos los participantes de la investigación. Respeto al derecho de autor, pues todas las referencias fueron correctamente citadas según las normas APA 7ma edición tanto para libros, artículos, autores y otras referencias que forman parte de este estudio.

IV. RESULTADOS

Estadística descriptiva

Tabla 1

Distribución de frecuencias de la variable gamificación y sus dimensiones

Niveles	gamificación		Autonomía		Competencias cognitivas		Relaciones humanas	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Deficiente	0	0	0	0	0	0	0	0
Regular	5	3,3	6	3,9	10	6,6	4	2,6
Eficiente	38	25,0	36	23,7	32	21,1	37	24,3
Muy eficiente	109	71,7	110	72,4	110	72,4	111	73,0
Total	152	100,0	152	100,0	152	100,0	152	100,0

Nota: *f*=Frecuencia absoluta

En la tabla 1 se observa que un 71,7% de los 152 estudiantes encuestados consideró que la gamificación era una estrategia educativa muy eficiente para los discentes del nivel universitario. Asimismo, sólo un 25,0% de 152 estudiantes la consideró como eficiente y un 3,3% de los encuestados la consideró regular. Se debe resaltar que ninguno de los estudiantes consideró que la gamificación sea una estrategia educativa deficiente para su contexto de aprendizaje.

Por otra parte, un 72,4% de los estudiantes, equivalente a 110 encuestados, manifestó que la dimensión autonomía era un aspecto muy eficiente para la gamificación, esto en contraste con el 23,7% que la consideró simplemente eficiente o el 3,9% que la consideró regular.

De igual forma, la mayoría de los discentes encuestados, es decir, el 72,4% de 152, consideró un desarrollo muy eficiente de las competencias cognitivas en el proceso de aplicación de la estrategia de gamificación. Esto a diferencia del 21,1% que calificó a las competencias cognitivas como eficientes, o el 6,6% que las consideró como regular.

Finalmente, el 73,0% de los 152 discentes encuestados consideró que la estrategia de la gamificación fortalece de manera muy eficiente las relaciones humanas entre los participantes. Esto, sin embargo, aparece en contraste con el 24,3% de los encuestados que consideró que las relaciones humanas se

fortalecieron sólo de manera eficiente, y con el 2,6% que consideraron que las relaciones se fortalecieron de manera regular entre los participantes.

Tabla 2

Distribución de frecuencias de la variable calidad educativa y sus dimensiones

Niveles	Calidad educativa		Ingenio humano		Exigencias curriculares		Desenlace obtenido	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0	0	0	2	1,3	1	,7
Medio	24	15,8	14	9,2	11	7,2	22	14,5
Alto	128	84,2	138	90,8	139	91,4	129	84,9
Total	152	100,0	152	100,0	152	100,0	152	100,0

Nota: *f*=Frecuencia absoluta

Como se evidencia en la tabla 2, el 84,2% de los estudiantes, equivalente a 128 encuestados, consideraron un nivel alto para variable de calidad educativa en su institución de estudios superiores. Mientras que un 15,8% de los discentes consideraron el nivel medio para la misma variable. Cabe resaltar que ninguno de los encuestados consideró un nivel bajo sobre la calidad educativa de su casa de estudios.

Por otra parte, el 90,8% de los estudiantes manifestaron un nivel alto de capacitación docente en su institución y resaltaron la habilidad en la aplicación de nuevas estrategias educativas por parte de sus profesores. Esto en contraste con el 9,2% que consideró un nivel medio para la dimensión ingenio humano. Es de resaltar que el nivel bajo no fue considerado por ningún encuestado.

De igual forma, el 91,4% de los encuestados, que corresponde a 139 estudiantes, consideró un nivel alto para las exigencias curriculares de su institución de educación superior. Mientras que sólo 11 de los encuestados, correspondiente al 7,2% consideró un nivel medio y sólo 2 de los discentes, equivalente a 1,3% de los encuestados, calificó la dimensión como baja.

Finalmente, 129 de 152 estudiantes, lo que equivale al 84,9% de los encuestados, consideró un nivel alto de satisfacción para el desenlace obtenido acerca de la calidad educativa en su institución de formación superior. Esto, en contraste con el 14,5% que calificó la dimensión como media, y el 0.7% que consideró un nivel bajo para la dimensión desenlace obtenido.

Estadística inferencial

Prueba de Hipótesis general

H₀ : No existe correlación entre la gamificación y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

H₁ : Existe correlación entre la gamificación y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

Tabla 3

Coefficiente de correlación

Coeficiente	variables	Prueba estadística	Gamificación	Calidad educativa
Rho de Spearman	de	Coeficiente de correlación	1,000	,669**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	152	152
Rho de Spearman	de	Coeficiente de correlación	,669**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 3, la significancia obtuvo un resultado de 0,00 que es ≤ 0.05 , por lo cual debe rechazarse la hipótesis nula y aceptarse la hipótesis alternativa. En ese caso, se concluye que existe una correlación significativa entre las dos variables. De igual forma, se observa un coeficiente de correlación de Spearman de 0,669 entre las variables gamificación y calidad educativa. En ese sentido, por encontrarse tal valor dentro del rango 0.40-0.69 se puede afirmar que aquella correlación se encuentra en un grado fuerte de la escala.

Prueba de Hipótesis específica 1

H₀ : No existe correlación significativa entre la autonomía y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

H₁ : Existe correlación significativa entre la autonomía y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

Tabla 4

Coefficiente de correlación

Coeficiente	variables	Prueba estadística	Autonomía	Calidad educativa
Rho de Spearman	Autonomía	Coeficiente de correlación	1,000	,587**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	N	152	152	
	Calidad educativa	Coeficiente de correlación	,587**	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N		152	152	

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 4, la significancia obtuvo un resultado de 0,00 que es ≤ 0.05 lo que indica que debe rechazarse la hipótesis nula y aceptarse la hipótesis alternativa. En ese caso, se concluye que existe una correlación significativa entre la dimensión autonomía y la variable calidad educativa. Por otro lado, se evidencia un coeficiente de correlación de Spearman de 0,587 entre la dimensión autonomía y la variable calidad educativa. En ese sentido, por encontrarse tal valor dentro del rango 0.40-0.69 se puede afirmar que aquella correlación se encuentra en un grado fuerte de la escala.

Prueba de Hipótesis específica 2

H₀ : No existe correlación significativa entre las competencias cognitivas y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

H₁ : Existe correlación significativa entre las competencias cognitivas y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

Tabla 5

Coefficiente de correlación

Coeficiente	variables	Prueba estadística	Competencias cognitivas	Calidad educativa
Rho de Spearman	Competencia cognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,644**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Calidad educativa	N	152	152
		Coeficiente de correlación	,644**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 5, se puede observar que la significancia obtuvo un resultado de 0,00 que es ≤ 0.05 lo que indica que debe rechazarse la hipótesis nula y aceptarse la hipótesis alternativa. En ese caso, se concluye que existe una correlación significativa entre la dimensión competencias cognitivas y la variable calidad. Por otra parte, se evidencia un coeficiente de correlación de Spearman de 0,664 entre la dimensión competencias cognitivas y la variable calidad educativa. En ese sentido, por encontrarse dentro del rango 0.40-0.69, se puede afirmar que aquella correlación se encuentra en un grado fuerte de la escala.

Prueba de Hipótesis específica 3

H₀ : No existe correlación significativa entre las relaciones humanas y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

H₁ : Existe correlación significativa entre las relaciones humanas y la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022.

Tabla 6*Coeficiente de correlación*

Coeficiente	variables	Prueba estadística	Relaciones humanas	Calidad educativa
Rho de Spearman	Relaciones humanas	Coeficiente de correlación	1,000	,570**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	152	152
Spearman	Calidad educativa	Coeficiente de correlación	,570**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 6, se observa que la significancia obtuvo un resultado de 0,00 que es ≤ 0.05 lo que indica que debe rechazarse la hipótesis nula y aceptarse la hipótesis alternativa. En ese caso, se concluye que existe una correlación significativa entre la dimensión relaciones humanas y la variable calidad educativa. De igual forma, se evidencia un coeficiente de correlación de Spearman de 0,570 entre la dimensión relaciones humanas y la variable calidad educativa. En tal sentido, y por encontrarse dentro del rango 0.40-0.69, se puede afirmar que aquella correlación se encuentra en un grado fuerte de la escala.

V. DISCUSIÓN

Partiendo de los resultados obtenidos, se aceptó la hipótesis alterna general de la investigación, la cual establece que, sí existe relación de dependencia entre la variable gamificación y la calidad educativa. El presente trabajo realizado ha sido muy significativo para el contexto de la investigación en el plano universitario, ya que la gamificación, como estrategia de aprendizaje, permite a los estudiantes desarrollar de manera autónoma sus conocimientos, emplea diversos mecanismos lúdicos para que los discentes puedan absorber diversos conocimientos académicos que sean acordes a las temáticas de sus carreras de estudio, genera el desarrollo de la interacción del estudiante con sus pares retroalimentando así los saberes adquiridos y, todo esto, produciendo en sí mismo un alto nivel en los estándares internacionales para garantizar una educación de calidad en el nivel de enseñanza superior. Por otra parte, la presente investigación realizada aporta al mundo del conocimiento la significativa correlación existente que se percibe entre la gamificación como estrategia decisiva para fomentar autonomía académica y formación profesional de calidad en el contexto universitario actual en el que se busca una mejora en la educación superior internacional.

Los resultados de la investigación produjeron que las preguntas planteadas en la proposición del problema fueran plenamente respondidas. Asimismo, se lograron cumplir íntegramente los objetivos trazados de la presente investigación realizada concerniente a las tres dimensiones de la primera variable en correlación con la segunda variable de estudio. Por lo tanto, la presente investigación es de carácter significativo para el contexto educativo de nivel superior en el que se encuentra actualmente nuestro país.

En ese sentido, los resultados obtenidos en la presente investigación realizada permitieron concluir que existe una correlación significativa entre la gamificación, como estrategia de enseñanza, y la calidad educativa en el ámbito de estudiantes de una escuela superior de Ica. Esto se determinó pues la significancia obtuvo un resultado de 0,00 que es ≤ 0.05 lo que indica que existe correlación entre ambas variables de estudio. Por otra parte, se obtuvo un coeficiente de Rho de Spearman de 0,669 lo que indica que existe una correlación de grado fuerte entre la gamificación y la calidad educativa. Esto se debe a que un 71,7% de los 152

estudiantes encuestados consideró que la gamificación era una estrategia educativa muy eficiente para los discentes del nivel universitario y el 84,2% de los estudiantes, equivalente a 128 encuestados, consideraron un nivel alto para la variable calidad educativa en su institución de formación superior.

Estos resultados son similares con los de Medina (2022), quien en su investigación comprobó que existe correlación significativa entre la gamificación y la calidad educativa, obteniendo un resultado de Rho de Spearman de ($= 0,79$), concluyendo que existe un efecto beneficioso en la utilización de la gamificación como estrategia educativa en la calidad de la educación universitaria pues esta táctica educativa consigue un cambio en la conducta en los discentes ayudándolos a que se integren de manera activa en su proceso de formación profesional. De la misma forma, se puede asemejar con Vera (2022), quien en su investigación comprobó que existe una correlación importante entre la gamificación y los aprendizajes significativos pues los resultados obtenidos en la prueba de Rho de Spearman fueron de ($= 0,63$) con una Sig.= 0,00, lo que estableció que las variables, gamificación y aprendizajes significativos, guardan relación directa, de manera que esta estrategia desarrolla la capacidad en los aspectos investigativos de los estudiantes.

Igualmente, es similar con Soncco (2022), quien en su investigación comprobó que existe una correlación significativa entre el aprendizaje a través de aplicativos móviles y las competencias del idioma inglés. Los resultados que obtuvo su investigación arrojaron una correlación positiva y alta entre las variables ($r= 0.640$) con significancia de p valor de 0.000. Se concluyó, por lo tanto, en la relevante habilidad que brinda la gamificación para el aprendizaje de un idioma actual. No obstante, la investigación realizada encuentra diferencias de resultados con la investigación de Ávila (2021), quien en su trabajo académico sustentó una correlación significativa entre los recursos didácticos digitales y las prácticas preprofesionales en el contexto de la emergencia sanitaria Covid-19. Esto, a causa de que dichos resultados arrojaron un coeficiente de Pearson de ($= 0.90$), lo que indica un alto grado de correlación entre ambas variables.

Además, de la investigación de Medina (2022), quien comprobó que existe correlación muy significativa entre la gamificación como estrategia de aprendizaje y la formulación de problemas del conocimiento de una asignatura de

epistemología, obteniendo un resultado de ($= 0.903$) lo que hace que la correlación entre las variables sea muy directa. También, la presente investigación realizada difiere del trabajo académico de Ramos et al. (2021), quienes sostuvieron que la gamificación y las habilidades sociales de los educandos del primer semestre de la carrera de enfermería de una casa de estudios superiores privada en la ciudad de Lima, no tenía una correlación fuerte pues el resultado ($r= 0,261$) indicaba una relación muy baja entre las variables.

Pero, todos estos resultados encuentran su fundamento en lo expresado por Kapp (2012) quien sostuvo que la gamificación, aplicado al contexto educativo, podría traer diversos beneficios a los estudiantes para aprender de manera más dinámica las diversas materias académicas y educativas. Del mismo modo, con lo afirmado por Liberio (2019), quien sostiene que la gamificación es una estrategia metodológica y una praxis educacional que utiliza los juegos con la finalidad de estimular el aprendizaje. En tal sentido, se puede aseverar que la gamificación es una herramienta educativa imprescindible para el momento actual que le ha tocado vivir a la educación universitaria internacional. Los docentes, como facilitadores de la información, deben emplear todos los recursos tecnológicos que están al alcance de ellos y de los discentes para cimentar los conocimientos y saberes adquiridos por los estudiantes durante toda la experiencia curricular.

En función del objetivo específico 1, se evidenció una significancia de ($=0,00$) entre la dimensión autonomía y la variable calidad educativa. Ya que el resultado es ≤ 0.05 se concluye que debe rechazarse la hipótesis nula y aceptarse la hipótesis alternativa. Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman de ($= 0,587$) entre la dimensión autonomía y la variable calidad educativa permitió concluir que existe una relación entre variables de grado fuerte. Todo esto a la luz del resultado de un 72,4% de los estudiantes, equivalente a 110 encuestados, quienes manifestaron que la dimensión autonomía era un aspecto muy eficiente para la gamificación, esto en contraste con el 23,7% que la consideró simplemente eficiente o el 3,9% que la consideró regular.

En tal sentido, el resultado obtenido puede ser equiparado con la investigación académica de Dyer (2021), quien demostró la relación existente entre la gamificación y la capacidad de aprendizaje en los entornos virtuales en discentes de la carrera de educación de una universidad privada de Trujillo, obteniendo un

resultado de Rho de Spearman igual a (0,538**) con una cuantía de significancia de (0,000) el cual es menor que (0,01). La investigación concluyó en que a un uso mayor de actividades académicas bajo la estrategia de gamificación por parte de los profesores universitarios, el desarrollo de la autonomía en el proceso de aprendizaje por parte de los discentes en el contexto del entorno virtual será mayor.

Estos resultados guardan relación con Gómez (2020), quien sostuvo que la capacidad de autoexpresarse y de mostrar autonomía se hacen claramente visibles en las actividades gamificadas pues se presentan retos para resolver y los estudiantes se encuentran en la facultad de seleccionar cuál sería la mejor manera de hacerlo. Asimismo, en la opinión de Harviainen y Meriläinen (2019), quienes sostuvieron que del aprendizaje gamificado, se deben considerar tres elementos subyacentes que son muy importantes al momento de realizar la estrategia: el compromiso, el desafío y la actividad, ya que éstos fomentan la autorrealización y el autocontrol del participante.

Por lo tanto, se puede aseverar que el desarrollo de la capacidad de autonomía en el estudiante es una habilidad imprescindible que debe ser promovida en instituciones de educación superior que buscan brindar una enseñanza de calidad. La autonomía puede desarrollar todas las capacidades investigativas de los discentes universitarios y les da la libertad de tener criterio al momento de realizar un trabajo académico. Asimismo, la autonomía desarrolla la capacidad creativa de los estudiantes y les permite asumir nuevos retos por iniciativa propia. Entonces, el desarrollo de la autonomía es un factor importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes universitarios.

En función del objetivo específico 2, los resultados también se evidenció una significancia de (= 0,00) entre la dimensión competencias cognitivas y la variable calidad educativa, permitiendo concluir que debe rechazarse la hipótesis nula y aceptarse la hipótesis alternativa. Asimismo, se evidencia una correlación significativa fuerte entre ambas, pues el resultado del coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,664. Esto es importante resaltar pues la mayoría de los estudiantes encuestados, es decir, el 72,4% de 152, consideró un desarrollo muy eficiente de las competencias cognitivas en el proceso de aplicación de la estrategia de gamificación y el 90,8% de los estudiantes manifestaron que existe un nivel alto de capacitación docente en su institución resaltando que sus docentes presentan

una habilidad significativa en la aplicación nuevas estrategias educativas para mejorar sus capacidades cognitivas.

Estos resultados guardan relación con Cuevas et al. (2021) y Ávila (2021) quienes concluyeron que, los discentes observan que esta estrategia es ventajosa en sus tres dimensiones, existiendo una correlación positiva y significativa entre todas ellas. Esta metodología se observó como muy estratégica para el progreso el aprendizaje significativo, de la expresión escrita, el trabajo colaborativo, la empleabilidad de la retroalimentación y la exposición de contenidos complicados por medio de formatos más atractivos. Tales resultados encuentran su fundamento en Kapp (2012), quien sostuvo que las competencias cognitivas se desarrollan significativamente a través de la gamificación pues la utilización de niveles fomenta sus deseos de superación mientras que paralelamente obtiene información del producto de juego o de la temática particular de la experiencia curricular.

En este sentido, la gamificación contribuiría a que exista un aprendizaje clave que apunte al desarrollo significativo de sus competencias cognitivas. Asimismo, también se fundamenta en la aseveración de Basten (2017), quien explicó que en la gamificación, los niveles de juego de dificultad creciente ayudan a que los usuarios completan niveles más altos en las competencias y así van desarrollando la capacidad para solucionar problemas y de enfrentar nuevos desafíos mientras desarrollando nuevas habilidades cognitivas que no conocían que poseían. Como afirman Huang y Yeh (2017), las habilidades que se pueden alcanzar por el uso de la gamificación son diversas y muy importantes. Y esto se debe a que proporcionar en los juegos metas claras, desafíos y búsquedas, retroalimentación, competencia y cooperación, calificación real y estado visible, acceso/desbloqueo de contenido, restricciones de tiempo de incorporación, libertad de elección y nuevas identidades y roles, contribuye a lograr una experiencia de "gamificación significativa" en los estudiantes, que finalmente va a conducir a un aprendizaje autodeterminado en el pensamiento crítico.

Por lo tanto, la gamificación es una herramienta ideal para la educación en todos sus niveles, pues al desarrollar claramente las competencias cognitivas de los estudiantes, les ayuda a darle un significado a los diversos sucesos que ocurren en su contexto y a la información que van recibiendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual forma, permite que el estudiante tenga la capacidad de

evaluar diversas situaciones que se dan en el proceso de la investigación o de la adquisición de conocimientos en el aula de clases. Además de permitirle crear nueva información en base a los saberes previos que posee naturalmente el estudiante. Todo esto, entonces, permite que el estudiante desarrolle su capacidad para tomar decisiones que sean acertadas en el contexto académico, mientras manifiesta su habilidad de resolver los diversos problemas que se pueden presentar en el proceso de la investigación o del aprendizaje.

De igual forma, da la capacidad al estudiante de que él mismo pueda controlar sus aprendizajes, brindándole autonomía y pensamiento crítico, además de regular su conducta e influir positivamente en su motivación para el aprender las diversas materias de la experiencia curricular. Si existen dos factores importantes para que se realice un proceso de enseñanza que sea impactante para el discente, serían la inteligencia y la experiencia, y estos dos se encuentran en la gamificación.

En función del objetivo específico 3, los resultados evidenciaron una significancia de 0,00 entre la dimensión relaciones humanas y la variable calidad educativa, permitiendo concluir que debe rechazarse la hipótesis nula y aceptarse la hipótesis alternativa. También se evidenció un coeficiente de correlación de Spearman de ($= 0,570$) entre ambas, que permite sostener que existe una relación de grado fuerte entre ellas. Esto es significativo pues el 73,0% de los 152 discentes encuestados consideró que la estrategia de la gamificación fortalece de manera muy eficiente las relaciones humanas entre los participantes, y un 84,9% de los encuestados, consideró un nivel alto de satisfacción para el desenlace obtenido acerca de la calidad educativa en su institución de formación superior, pues considera que las relaciones interpersonales son importantes para el desarrollo de sus carreras profesionales.

En ese sentido, estos resultados encuentran su fundamento en lo sostenido por Karagiorgas y Niemann (2017), quienes aseveraron que a medida que cada jugador asume la identidad de su personaje en el juego, tendrá una experiencia gamificadora única basada en la ubicación geográfica y las interacciones con otros jugadores, desarrollando la capacidad de colaborar en grupo y de participar activamente, ayudando a sus pares. También con las afirmaciones de Araujo et al. (2019), quienes sostuvieron que los jugadores interactúan de forma colaborativa en grupos mientras van desarrollando sus habilidades y competencias mediante la

interacción que estimula a la cooperación grupal produciéndose en los participantes tanto la empatía, como la capacidad de defender sus propias posturas. De acuerdo con Zambrano y Marcillo (2021), afirmó que la gamificación mejora la comunicación asincrónica entre los participantes, permitiendo que la capacidad de comunicación sea desarrollada efectivamente durante el proceso del juego.

En tal sentido, se puede afirmar que son amplios del beneficios que se pueden llegar a obtener al desarrollar las relaciones humanas en los estudiantes, pues se favorece la capacidad del discente para adaptarse a su contexto social. En contextos en donde existan posibles conflictos, el estudiante tendrá la capacidad de expresar fácilmente sus necesidades entre sus pares y de mostrar respeto ante las diferentes opiniones o posturas en el grupo. Esto genera, entonces, un clima de compañerismo, confianza e interacción entre discentes, evitando todo tipo de rechazo, aislamiento y negatividad que se suscita en un contexto donde no se desarrolla la capacidad de adaptarse a su entorno social. La gamificación, por lo tanto, fomenta un tipo de participación activa del estudiante con su contexto grupal estudiantil.

En cuanto a las fortalezas de la metodología empleada para la presente investigación, se puede mencionar el diseño de la investigación, pues fue pertinente para este tipo específico de estudio. Asimismo, otras de las fortalezas que se pueden mencionar fue el número total de participantes que eran la muestra de la presente investigación, pues la institución de educación superior brindó facilidades para realizar la aplicación del instrumento en el mismo lugar. Finalmente, se puede resaltar también los aspectos éticos de la presente investigación, los cuales fueron cumplidos y aplicados en su cabalidad al momento de realizarse el trabajo.

Acercas de las limitaciones que se tuvo en el proceso de la investigación, cabe mencionar la dificultad que se tuvo para conseguir oportunamente validadores para el instrumento de recolección de datos, los cuales debían ser expertos en el campo de la educación y de los temas propuestos en la presente investigación. En cuanto a las sugerencias para otras investigaciones, se propone realizar un estudio pero desde un nuevo diseño metodológico, es decir, de corte experimental, con la finalidad de determinar el grado de influencia y el impacto educativo de la estratégica de gamificación en estudiantes universitarios.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

En función del objetivo general, se determinó que existe una relación significativa en la variable gamificación y calidad educativa, asimismo, se considera que la relación es alta. Por consiguiente, según los hallazgos estadísticos se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. Demostrándose así efectos positivos en las dimensiones autonomía, ingenio humano, competencias cognitivas y relaciones humanas.

Segunda:

En función del objetivo específico 1, se determinó una correlación significativa alta entre la dimensión autonomía y la variable calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de la ciudad de Ica. Los resultados mostraron un valor del Rho de Spearman alto, demostrando efectos positivos en las dimensiones competencias cognitivas y autonomía, pues logran aumentar su capacidad de comprensión en las actividades asignadas.

Tercera:

En función del objetivo específico 2, se determinó una correlación significativa alta entre la dimensión competencias cognitivas y la variable calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de la ciudad de Ica. Los resultados mostraron un valor del Rho de Spearman alto, demostrando efectos positivos en las dimensiones autonomía, desenlace obtenido y exigencias curriculares, de modo que, los estudiantes lograron desarrollar su capacidad en los ejercicios propuestos.

Cuarta:

En función del objetivo específico 3, se determinó que, existe una correlación alta en la dimensión relaciones humanas y la variable calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de la ciudad de Ica. Estos resultados están relacionados con un progreso sustancial en la calidad educativa de la institución donde estudian.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Se recomienda a los directivos consolidar las estrategias de gamificación en todas las materias curriculares de estudio por medio de capacitación docente a través de módulos de aprendizaje con el propósito de que los docentes puedan asegurar la continuidad de los excelentes resultados obtenidos en el área académica y de las relaciones interpersonales de los estudiantes de la escuela superior.

Segunda:

Se recomienda a los docentes afianzar la habilidad de autonomía en los estudiantes por medio de nuevas metodologías que incluyan recursos tecnológicos y gamificados con el fin de que los estudiantes realicen un aprendizaje autónomo en su proceso de aprendizaje y que puedan reflexionar en todas las actividades académicas que se realizan.

Tercera:

Se recomienda a los docentes fortalecer las competencias cognitivas de los estudiantes por medio de talleres de reforzamiento con el propósito de consolidar en ellos la habilidad de generar un pensamiento crítico para la resolución de problemas, de establecer nuevas y creativas alternativas de solución ante diversas problemáticas que se presentan en el proceso académico y de producir una capacidad de análisis que les permita relacionar la información adquirida con diversos contextos de aplicación.

Cuarta:

Se recomienda a los estudiantes fomentar la participación de sus pares en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las dinámicas interactivas por medio de involucrarse activamente en las diversas tareas académicas que involucren el empleo de la gamificación como estrategia educativa, con la finalidad de fortalecer las relaciones sociales e interpersonales de los estudiantes en su contexto educativo.

REFERENCIAS

- Agnoletto, R., & Queiroz, V. (2020). COVID-19 and the challenges in education. *The Centro de Estudos Sociedade e Tecnologia (CEST)*, 5(2). https://www.researchgate.net/publication/340385425_COVID-19_and_the_challenges_in_Education.
- Albertazzi, D., Ferreira, M. G. G., & Forcellini, F. A. (2019). A wide view on gamification. *Technology, Knowledge and Learning*, 24(2), 191-202. <https://doi.org/10.1007/s10758-018-9374-z>.
- Amhag, L., Hellström, L., & Stigmar, M. (2019). Teacher educators' use of digital tools and needs for digital competence in higher education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 35(4), 203-220. <https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1646169>.
- Annetta, L. A. (2008). Video Games in Education: Why They Should Be Used and How They Are Being Used. *Theory into Practice*, 47(3), 229–239. <https://doi.org/10.1080/00405840802153940>.
- Araujo Cunha, G. C., Andrade de Freitas, S. A. & Pelissari Barraqui, L. (2019). Evaluating the use of gamification in mathematics learning in primary school children. *2018 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*. <https://doi.org/10.1109/FIE.2018.8658950>.
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6.a ed.). Editorial Episteme C.A.
- Ávila Larriva, M. P. (2021). Recursos didácticos digitales que permiten mejorar la práctica preprofesional en el contexto de la emergencia sanitaria Covid-19. *VinculaTégica*, 7(2), 1-14. <https://doi.org/10.29105/vtga7.1-80>.
- Baena Paz, G. M. E. (2017). *Metodología de la investigación* (3.a ed.). Grupo Editorial Patria.
- Basic, G., Lokareva, G. V., & Stadnichenko, N. V. (2021). Inclusive Educational Spaces and Social Pedagogical Recognition: Interaction-and Social-

Pedagogy-Inspired Analysis of Space Dynamics in Compulsory, Upper-Secondary and Post-Secondary Education. *Education Sciences*, 11(11), 754. <https://doi.org/10.3390/educsci11110754>.

Basten, D. (2017). Gamification. *Ieee Software*, 34(05), 76-81. <https://doi.org/10.1109/MS.2017.3571581>.

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3.a ed.). Pearson educación.

Biwer, F., oude Egbrink, M. G., Aalten, P., & de Bruin, A. B. (2020). Fostering effective learning strategies in higher education—a mixed-methods study. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 9(2), 186-203. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2020.03.004>.

Cai, J., Youngblood, V. T., Khodyreva, E. A., & Khuziakmetov, A. N. (2017). Higher education curricula designing on the basis of the regional labour market demands. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(7), 2805-2819. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00719a>.

Calderón, M. Y., Flores, G. S., Ruiz, A., y Castillo, S. E. (2022). Gamificación en la compresion lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII (Especial 5), 63-74. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38145>.

Capone, R., De Caterina, P., & Mazza, G. A. G. (2017). Blended learning, flipped classroom and virtual environment: challenges and opportunities for the 21st century students. *Edulearn17 Proceedings*, 10478-10482. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2017.0985>.

Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2523-2546. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-019-09886-3>.

Cave, M., Hanney, S., Henkel, M., Kogan, M. (2006) *The Use of Performance Indicators in Higher Education: The Challenge of the quality movement*. (3.a ed.). Jessica Kingsley Publishers. <https://goo.su/C1Wq>.

- Cóndor, B. H., & Bunci, M. R. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Cátedra*, 2(1), 116-131. <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1436>.
- Cuevas Monzonís, N, Cívico Ariza, A, Gabarda Méndez, V y Colomo Magaña, E (2021). Percepción del alumnado sobre la gamificación en la educación superior. *REIDOCREA*, 10(16), 1-12. <http://dx.doi.org/10.30827/Digibug.66757>.
- Demidov, V., Mokhorov, D., Mokhorova, A., & Semenova, K. (2021). Professional public accreditation of educational programs in the education quality assessment system. *E3S Web of Conferences*, 244. Les Ulis: EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202124411042>.
- Dias-Lacy, S. L., & Guirguis, R. V. (2017). Challenges for New Teachers and Ways of Coping with Them. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 265-272. <http://doi.org/10.5539/jel.v6n3p265>.
- Doménech-Betoret, F., Abellán-Roselló, L., & Gómez-Artiga, A. (2017). Self-Efficacy, Satisfaction, and Academic Achievement: The Mediator Role of Students' Expectancy-Value Beliefs. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01193>.
- Downes, S. (2019). Recent work in connectivism. *European Journal of Open, Distance and E-Learning (EURODL)*, 22(2), 113-132. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2019-0014>.
- Dreimane, S. (2021). Gamification before its definition – an overview of its historical development. *INTED2021 Proceedings*. <https://doi.org/10.21125/inted.2021.1434>.
- Dyer Navarro, N. M. (2021) *Estrategias de Gamificación y Aprendizaje Virtual en Estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada de Trujillo, 2021* [Tesis de Magíster, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69822>.

- Flodén, J. (2017). The impact of student feedback on teaching in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(7), 1054-1068. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1224997>.
- Fortes Tondello, G., Premsukh, H., & Nacke, L. (2018). A Theory of Gamification Principles Through Goal-Setting Theory. *Hawaii International Conference on System Sciences*, 51(7), 4985–4994. <http://dx.doi.org/10.24251/HICSS.2018.140>.
- Gamage, K. A., Pradeep, R. R., Najdanovic-Visak, V., & Gunawardhana, N. (2020). Academic standards and quality assurance: The impact of COVID-19 on university degree programs. *Sustainability*, 12(23), 10032. <https://doi.org/10.3390/su122310032>
- Gentry, S. V., Gauthier, A., Ehrstrom, B. L. E., Wortley, D., Lilienthal, A., Car, L. T., Dauwels-Okutsu, S., Nikolaou, C.K., Zary, N., Campbell, J., & Car, J. (2019). Serious gaming and gamification education in health professions: systematic review. *Journal of medical Internet research*, 21(3), e12994. <https://doi.org/10.2196/12994>.
- Gómez Contreras, J. L. (2020). Gamificación en contextos educativos: análisis de aplicación en un programa de contaduría pública a distancia. *Revista Universidad y Empresa*, 22(38), 8-39. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.6939>
- Groening, C., & Binnewies, C. (2019). “Achievement unlocked!”-The impact of digital achievements as a gamification element on motivation and performance. *Computers in Human Behavior*, 97, 151-166. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.02.026>.
- Gutiérrez A, D., Vélez Díaz, J. F., & López M, J. . (2021). Indicadores de deserción universitaria y factores asociados. *EducaT: Educación Virtual, Innovación Y Tecnologías*, 2(1), 15–26. <https://doi.org/10.22490/27452115.4738>.

- Hamari, J. (2017). Do badges increase user activity? A field experiment on the effects of gamification. *Computers in human behavior*, 71, 469-478. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.036>.
- Harris, K. M., Yin, J., Pathak, A., McSorley, L. D., Anthony Jr, M., & Rosenthal, J. (2021). Budget Reconciliation Must Support a Quality Education for All Students. *Center for American Progress*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED617044.pdf>.
- Harviainen, J. T., & Meriläinen, M. (2019). Educational gamification: Challenges to overcome and to enjoy. *Translational Systems Sciences*, 18, 553-560. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8039-6_51.
- Henderson, M., Ryan, T., & Phillips, M. (2019). The challenges of feedback in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(8), 1237-1252. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1599815>.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Huang, L. Y., & Yeh, Y. C. (2017). Meaningful gamification for journalism students to enhance their critical thinking skills. *International Journal of Game-Based Learning*, 7(2), 47-62. <https://doi.org/10.4018/IJGBL.2017040104>.
- Ingersoll, R. M. (2020). Misdiagnosing the teacher quality problem. *The state of education policy research*. Routledge. 291-306. <https://doi.org/10.4324/9781003064466-24>.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons. <https://goo.su/UG04p>.
- Karagiorgas, D. N., & Niemann, S. (2017). Gamification and game-based learning. *Journal of Educational Technology Systems*, 45(4), 499-519. <https://doi.org/10.1177/0047239516665105>.

- Karpouza, E., & Emvalotis, A. (2019). Exploring the teacher-student relationship in graduate education: a constructivist grounded theory. *Teaching in higher education*, 24(2), 121-140. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1468319>
- Kulik, A. A., Lazareva, P. V., Ippolitova, N. V., Egorova, A. E., & Nedorezova, O. Y. (2020). Competency-based approach and competencies in higher education: a theoretical review. *Propósitos y representaciones*, 8(2), 38. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE2.645>.
- Landers, R. N., Bauer, K. N., & Callan, R. C. (2017). Gamification of task performance with leaderboards: A goal setting experiment. *Computers in Human Behavior*, 71, 508-515. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.008>.
- Lepper, M. R., & Malone, T. W. (2021). Intrinsic motivation and instructional effectiveness in computer-based education. *Aptitude, learning, and instruction Routledge*. 255-286. <https://bit.ly/3deJvQt>.
- Leyva Leyva, L. M., Cruz Proenza Garrido, Y., & Mendoza Tauler, L. L. (2019). The Quality of University Learning as the Essence of the Training Process That Favors a Wide Profile Graduate. *Opuntia Brava*, 11, 228. <https://heinonline.org/HOL/Page?handle=hein.journals/opbrv11&div=84> .
- Liberio, X. (2019). El uso de las técnicas de gamificación en el aula para desarrollar las habilidades cognitivas de los niños y niñas de 4 a 5 años de Educación 37 Inicial. *Conrado*, 15(70), 392-397. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500392.
- Lopes, A. P., Soler, M., Caña, R., Cortés, L., Bentabol, M., Bentabol, A., Muñoz M. M., Esteban, A. & Luna, M. (2019). Gamification in education and active methodologies at higher education. *EDULEARN19 Proceedings*, 1633-1640. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.0480>.
- López Rodríguez, R. M. (2022) *Herramientas de gamificación y rendimiento académico en estudiantes de un centro de idiomas, Trujillo, 2021* [Tesis de Magíster, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la

- Madani, R. A. (2019). Analysis of Educational Quality, a Goal of Education for All Policy. *Higher Education Studies*, 9(1), 100-109. <https://doi.org/10.5539/hes.v9n1p100>.
- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., & Alias, A. (2021). Between level up and game over: A systematic literature review of gamification in education. *Sustainability*, 13(4), 2247. <https://doi.org/10.3390/su13042247>.
- Martín-Gutiérrez, J., Mora, C. E., Añorbe-Díaz, B., & González-Marrero, A. (2017). Virtual technologies trends in education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(2), 469-486. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00626a>
- Mattar, J. (2018). Constructivism and connectivism in education technology: Active, situated, authentic, experiential, and anchored learning. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 201–217. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20055>.
- Medina Salinas, O. A. (2022) *La gamificación influye en el aprendizaje de la asignatura de epistemología en una universidad pública*, [Tesis de Magíster, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/13925>.
- Medina Villavicencio, R. (2022). *La Gamificación y su influencia en la calidad educativa en los estudiantes de un instituto tecnológico superior, Ecuador, 2022* [Tesis de Magíster, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94415>.

- Ministerio de educación (2021). Resultados Pisa 2018. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/PISA-2018-Insights-and-Interpretations.pdf>.
- Mitchell, R., Schuster, L., and Jin, H. S. (2020). Gamification and the impact of extrinsic motivation on needs satisfaction: making work fun? *J. Bus. Res.* 106, 323–330. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.11.022>.
- Muñoz Razo, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis* (2.a ed.). Pearson Educación.
- Nand, K., Baghaei, N., Casey, J., Barmada, B., Mehdipour, F., & Liang, H. N. (2019). Engaging children with educational content via Gamification. *Smart Learning Environments*, 6(1), 1-15. <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0085-2>.
- Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., Romero Delgado, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. (5.a ed.). Ediciones de la U.
- Ofosu-Ampong, K. (2020). The shift to gamification in education: A review on dominant issues. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 113-137. <https://doi.org/10.1177/0047239520917629>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2022). *Aportes para la Enseñanza de Ciencias Naturales*. Chile: UNESCO. <https://goo.gl/NqWZPw>.
- Pérez, R. (2008). *Estrategias de comunicación*. Barcelona: Bookprint Digital S.A.
- Piralova, O. F., Gerasimenko, S. A., Kuznetsov, V. V., Popova, O. V., Subbotin, G. V., Kolomyts, O. G., & Mashkin, N. A. (2020). Gaming industry trends in new generation specialist training in university environment. *Journal of Environmental Treatment Techniques*, 8(3), 1132-1135. <https://bit.ly/3qNREhC>.
- Radošević, D., Bubaš, G. & Bernik, A. (2018). Measurement of the effects of e-learning courses gamification on motivation and satisfaction of students. *2018 41st International Convention on Information and Communication Technology*,

Electronics and Microelectronics (MIPRO).
<https://doi.org/10.23919/MIPRO.2018.8400149>.

Ramiro Miranda, A., López Valencia, M. L., y Serra, S. V. (2022). Percepciones de estudiantes de fonoaudiología sobre el aprendizaje basado en simulación y gamificación. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 36(2), 1–18.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412022000200011&lng=es&tlng=es.

Ramos Morales, D. V., Rios Sánchez, G. O., Rivas Carrasco, L. I., Salazar Cabana, J. I. y Pablo Huamani, R. (2021) *La gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades sociales en estudiantes del I semestre de la carrera de enfermería de una universidad privada de Lima, durante el 2021*. [Tesis de Magíster, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Tecnológica del Perú:
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4931>.

Razinkina, E., Pankova, L., Trostinskaya, I., Pozdeeva, E., Evseeva, L., & Tanova, A. (2018). Student satisfaction as an element of education quality monitoring in innovative higher education institution. *E3S Web of Conferences EDP Sciences*, 33(1). 30-43. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/20183303043>.

Rezer, T., & Kuznetsova, E. (2018). The peculiarities of competency-based and practical education in higher educational institutions. *EDULEARN18 Proceedings*, 4505-4511. <https://dx.doi.org/10.21125/edulearn.2018.1125>.

Richardson, V. (2005). *Constructivist teacher education*. Routledge.

Rigóczki, C., Damsa, A., & Györgyi-Ambró, K. (2017). Gamification on the edge of educational sciences and pedagogical methodologies. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, 7(4), 79-88.
<https://doi.org/10.24368/jates.v7i4.12>.

Sallies, E. (1993). *Total Quality Management in Education*. Kogan Page Limited.
https://herearmenia.files.wordpress.com/2011/09/ebooksclub-org__total_quality_management_in_education.pdf

- Scharager Goldenberg, J. (2018). Quality in higher education: the view of quality assurance managers in Chile. *Quality in Higher Education*, 24(2), 102-116. <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1488395>.
- Seminara, M. P. (2021). De los efectos de la pandemia COVID -19 sobre la deserción universitaria: desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 33(2), 402-421. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.360>.
- Shawer, S. F. (2017). Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training. *Teaching and Teacher Education*, 63, 296-313. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202124411042>.
- Soncco Salinas, R. B. (2022). Aprendizaje móvil y las competencias del idioma inglés en la educación superior. *Comuni@ ción*, 13(2), 138-148. <http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.571>.
- Suleman, F. (2018). The employability skills of higher education graduates: insights into conceptual frameworks and methodological options. *Higher Education*, 76(2), 263-278. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0207-0>.
- SUNEDU (2015) *El modelo de Licenciamiento y su implementación en el sistema universitario peruano*. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4565>.
- Tang, J., & Zhang, P. (2019). Exploring the relationships between gamification and motivational needs in technology design. *International Journal of Crowd Science*, 3(1), 87-103. <https://doi.org/10.1108/IJCS-09-2018-0025>.
- UNESCO-IESALC (2020). *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. UNESCOIESALC.
- Utrecht, J., & Keller, D. (2019). Becoming Relevant Again: Applying Connectivism Learning Theory to Today's Classrooms. *Critical Questions in Education*, 10(2), 107–119.

<https://link.gale.com/apps/doc/A674712493/AONE?u=univcv&sid=bookmark-AONE&xid=045281cf>.

Vera Cercado, Z. M. (2022) *Gamificación educativa y aprendizajes significativos en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Naranjal, Ecuador - 2022* [Tesis de Magíster, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/93320>.

Winstone, N. E., & Boud, D. (2022). The need to disentangle assessment and feedback in higher education. *Studies in higher education*, 47(3), 656-667. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1779687>.

Xu, Y., Chen, Z., Peng, M. Y. P., & Anser, M. K. (2020). Enhancing Consumer Online Purchase Intention Through Gamification in China: Perspective of Cognitive Evaluation Theory. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.581200>.

Zambrano-Cuadros, S. V., & Marcillo-García, C. E. (2021). La gamificación como estrategia de comunicación asincrónica en la educación Básica Superior. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 971-986. <https://doi.org/10.23857/pocaip>.

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia

Título: Gamificación y su relación con la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022

Problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	
¿De qué manera la gamificación se correlaciona con la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	Determinar de qué manera la gamificación se correlaciona significativamente en la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022.	¿Existe correlación significativa entre la gamificación y la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipo de investigación: <i>Básica - Cuantitativa</i> ▪ Nivel de investigación: <i>Correlacional</i>
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	
1. ¿De qué forma la autonomía se correlaciona con la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	1. Determinar de qué manera la autonomía se correlaciona significativamente en la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022.	1. ¿Existe correlación significativa entre la autonomía y la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseño y esquema de investigación: <i>No experimental</i>
2. ¿De qué forma las competencias cognitivas se correlacionan con la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	2. Determinar de qué manera las competencias cognitivas se correlaciona significativamente con la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022.	2. ¿Existe correlación significativa entre las competencias cognitivas y la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	<p>Variables:</p> <p>X: <i>Gamificación</i></p> <p>Z: <i>Calidad Educativa</i></p>
3. ¿De qué forma las relaciones humanas se correlaciona con la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	3. Determinar de qué manera las relaciones humanas se correlaciona significativamente con la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022.	3. ¿Existe correlación significativa entre las relaciones humanas y la calidad educativa de una escuela superior de Ica, 2022?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Población: 250 ▪ Muestra: 152 ▪ Técnica: Encuesta ▪ Instrumento: Cuestionario

Anexo 2

Matriz de operacionalización de la variable 1:

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Gamificación	Kapp (2012), definió la gamificación como una utilización minuciosa y apreciada del pensamiento del juego para la resolución de problemas y el fomento del aprendizaje empleando todos los elementos de los juegos que son apropiados.	Esta variable se medirá a través de 3 dimensiones, los cuales se subdividen en 18 indicadores. Se utilizará un cuestionario conformado por 28 ítems los cuales serán medidos mediante la escala ordinal. Luego, se procesarán los datos en un análisis estadístico SPSS, para medirla confiabilidad	<ol style="list-style-type: none">1. Autonomía2. Competencias cognitivas3. Relaciones humanas	<ol style="list-style-type: none">1. Autorrealización2. Autocontrol3. Autodirección4. Autorregulación5. Automotivación6. Aprendizaje significativo7. Obtención de habilidades nuevas8. Pensamiento independiente9. Atención10. Concentración11. Memoria12. Desarrollo conceptual13. Colaboración14. Participación15. Cooperación entre pares16. Empatía17. Asertividad18. Comunicación	<i>Escala Ordinal</i> Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)

Anexo 3

Matriz de operacionalización de la variable 2:

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Calidad Educativa	<p>Según Cave et al. (2006) la calidad se obtiene luego de un ciclo de “planificar, hacer, verificar y actuar”. En ese sentido, la primera de las actividades para asegurar la calidad educativa está en la planificación de actividades. Aquí se verifican tanto las estrategias que se emplearán como los recursos que se utilizarán para alcanzar una educación de calidad. Seguidamente, se deben llevar a cabo todas las actividades que han sido planificadas según el paso uno.</p>	<p>Esta variable se medirá a través de 3 dimensiones, los cuales se subdividen en 10 indicadores. Se utilizará un cuestionario conformado por 25 ítems los cuales serán medidos mediante la escala de ordinal. Luego, se procesarán los datos en un análisis estadístico SPSS, para medir la confiabilidad</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Ingenio humano2. Exigencias curriculares3. Desenlace obtenido	<ol style="list-style-type: none">1. Capacidad docente2. Aplicación de estrategias de aprendizaje.3. Retroalimentación permanente4. Empleo de actividades digitales5. Consideración integral de la formación del educando6. Adaptación a las necesidades del contexto laboral.7. Adecuación según el perfil del egresado8. Satisfacción académica9. Disponibilidad de recursos10. Evaluación constante	<p><i>Escala Ordinal</i> Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)</p>

Anexo 4

Instrumento que mide gamificación

CUESTIONARIO SOBRE CALIDAD EDUCATIVA

Estimado estudiante, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre la gamificación, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Datos generales:

Género: Masculino () Femenino ()

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

1. Nunca (N) 2. Casi nunca (CN) - 3 A veces (AV) 4. Casi siempre (CS) - 5. Siempre (S)

N.º	Items	categorías				
		N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN: AUTONOMÍA						
01	Cuando has participado de alguna clase que ha empleado juegos interactivos, consideras que esto ha ocasionado en ti una actitud más receptiva al tratar el tema a estudiar.					
02	Consideras que emplear juegos interactivos para dictar las lecciones de los cursos es adecuado para tu aprendizaje					
03	Consideras que los juegos interactivos pueden causar una mejor actitud en el estudiante al aprender un curso					
04	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de autocontrol					
05	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de direccionarte a alcanzar los objetivos del juego.					
06	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de reacción ante la presión del grupo.					
07	Consideras que emplear juegos interactivos logran hacer más entretenida la clase					
08	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte más para prepararte para las evaluaciones del curso					
09	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte a aprender mejor las lecciones del curso					
DIMENSIÓN: COMPETENCIAS COGNITIVAS						
10	Consideras que el empleo de juegos interactivos durante las clases ha estado relacionado con los temas programados en el sílabos					
11	Consideras que los Juegos interactivos empleados por el profesor te ayudan a entender con mayor precisión los contenidos académicos de tu carrera					
12	Consideras que el uso de juegos interactivos le están beneficiando en el proceso de aprendizaje de sus asignaturas					
13	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la creatividad en los estudiantes					
14	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de concentración en los estudiantes					
15	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de atención en los estudiantes					
16	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de resolver los problemas en los estudiantes					

17	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje visual en los estudiantes					
18	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de recordar las cosas en los estudiantes					
19	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje auditivo en los estudiantes					
20	Si obtienes una buena puntuación en los juegos interactivos, que luego se traducen en buenas notas para tus cursos. Consideras que esto fomentaría un aprendizaje independiente de tu parte					
DIMENSIÓN: RELACIONES HUMANAS		N	CN	AV	CS	S
21	Consideras que los juegos interactivos aumentan tu interés por participar en clase					
22	Observas que tus compañeros están motivados a participar en la clase cuando hay juegos interactivos					
23	Participas activamente en una clase que tenga juegos interactivos para desarrollar sus temas					
24	Consideras que emplear juegos interactivos beneficia a los estudiantes en la comunicación grupal					
25	Si se forman grupos para pasar los diversos niveles en juegos interactivos. Consideras que eso fomentaría el trabajo colaborativo de los grupos entre sus compañeros					
26	Consideras que puedes dar tus opiniones libres en medio de una actividad de juegos grupal					
27	Consideras que el empleo de juegos interactivos causa hostilidad entre los estudiantes.					
28	Consideras que el empleo de juegos interactivos fomenta la empatía entre los estudiantes					

Gracias por su colaboración

Anexo 5

Instrumento que mide calidad educativa

CUESTIONARIO SOBRE CALIDAD EDUCATIVA

Estimado estudiante, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre la calidad educativa, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

Datos generales:

Género: Masculino () Femenino ()

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

1. Nunca (N) 2. Casi nunca (CN) - 3. A veces (AV) 4. Casi siempre (CS) - 5. Siempre (S)

N.º	Ítems	categorías				
		N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN: INGENIO HUMANO		N	CN	AV	CS	S
01	Consideras que al emplear juegos interactivos en sus clases, los profesores verían objetivamente el progreso de sus estudiantes					
02	Al emplear juegos interactivos en clase: Consideras que el profesor ha logrado crear un mejor ambiente de aprendizaje					
03	Consideras que con los juegos interactivos los docentes pueden alcanzar los objetivos del curso					
04	Un vez que haya terminado una sesión de clase en donde se emplee juegos interactivos. Consideras que es necesario una retroalimentación final del profesor					
05	Consideras que emplear un juego interactivo para una evaluación final sería efectivo en tu aprendizaje					
06	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase tiene mayor impacto en los estudiantes					
07	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase, esto demuestra la capacidad del docente para adecuarse al contexto virtual de la actualidad					
DIMENSIÓN: EXIGENCIAS CURRICULARES		N	CN	AV	CS	S
08	Consideras que el contenido académico de tus cursos está conforme a las expectativas laborales actuales					
09	Consideras que tus profesores se han adaptado eficientemente a las nuevas necesidades del contexto laboral actual					
10	Consideras que tu centro de estudio forma de manera integral al estudiante, no sólo en lo académico sino también en lo cotidiano					
11	Consideras que tus profesores deben de ser más ingeniosos en su forma de enseñanza para alcanzar el perfil que requieres al graduarte					
12	Consideras que al graduarte tendrás el perfil requerido para tu profesión por la formación brindada por tu centro de estudios					
DIMENSIÓN: DESENLACE OBTENIDO		N	CN	AV	CS	S
13	Consideras que te sientes satisfecho del aprendizaje obtenido en tus clases que emplean juegos interactivos					
14	Consideras que se deben emplear juegos interactivos en clase para tener satisfacción de tu aprendizaje					
15	Consideras que emplear juegos interactivos en clase te permitirá adquirir todos los conocimientos necesarios para tu carrera en el mundo laboral actual					

16	Consideras que te sientes satisfecho de que tu opinión sea considerada en tu centro de estudios					
17	Consideras que tu institución de enseñanza superior cuenta con un fácil acceso para el empleo de juegos interactivos					
18	Consideras que tus profesores han empleado correctamente sus recursos tecnológicos para mejorar su metodología de enseñanza					
19	Consideras que tus compañeros tienen los recursos para seguir aprendiendo de manera autónoma					
20	Consideras que sería pertinente seguir evaluando a los estudiantes empleando juegos interactivos en el proceso					
21	Consideras que la evaluación permanente es parte del resultado que se debe obtener de una enseñanza de calidad					
22	Consideras que emplear juegos interactivos como evaluación final de un curso obtendría mejores resultados que las evaluaciones tradicionales					
23	Consideras que es más objetivo medir el progreso académico de un estudiante si se emplean juegos interactivos					
24	Consideras que sería beneficioso tener más de una oportunidad para realizar tus pruebas finales con el fin de perfeccionar tu conocimiento académico					
25	Consideras que una evaluación por juegos interactivos logra una evaluación permanente por parte del estudiante					

Gracias por su colaboración

Anexo 6

Certificado de validez por juicio de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE GAMIFICACIÓN

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Autonomía							
1	Cuando has participado de alguna clase que haya empleado juegos interactivos, consideras que esto ha ocasionado en ti una actitud más receptiva al tratar el tema a estudiar.	X		X		X		
2	Consideras que emplear juegos interactivos para dictar las lecciones de los cursos es adecuado para tu aprendizaje.	X		X		X		
3	Consideras que los juegos interactivos pueden causar una mejor actitud en el estudiante al aprender un curso.	X		X		X		
4	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de autocontrol.	X		X		X		
5	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de direccionarte a alcanzar los objetivos del juego.	X		X		X		
6	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de reacción ante la presión del grupo.	X		X		X		
7	Consideras que emplear juegos interactivos logran hacer más entretenida la clase.	X		X		X		
8	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte más para prepararte para las evaluaciones del curso.	X		X		X		
9	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte a aprender mejor las lecciones del curso.	X		X		X		
	DIMENSION 2: Competencias cognitivas	Si	No	Si	No	Si	No	
10	Consideras que el empleo de juegos interactivos durante las clases ha estado relacionado con los temas programados en el sílabo.	X		X		X		
11	Consideras que los Juegos interactivos empleados por el profesor te ayudan a entender con mayor precisión los contenidos académicos de tu carrera.	X		X		X		
12	Consideras que la aplicación de juegos interactivos beneficia el proceso de aprendizaje de las asignaturas.	X		X		X		
13	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la creatividad en los estudiantes.	X		X		X		
14	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de concentración en los estudiantes.	X		X		X		
15	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de atención en los estudiantes.	X		X		X		
16	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de resolución de problemas en los estudiantes.	X		X		X		
17	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje visual en los estudiantes.	X		X		X		

18	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de retención en los estudiantes.	X		X		X	
19	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje auditivo en los estudiantes.	X		X		X	
20	Si obtienes una buena puntuación en los juegos interactivos, que luego se traducen en buenas notas para tus cursos, consideras que esto fomentaría un aprendizaje independiente de tu parte.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 3: Relaciones humanas	Si	No	Si	No	Si	No
21	Consideras que los juegos interactivos incrementan tu interés por participar en clase.	X		X		X	
22	Observas que tus compañeros están motivados a participar en la clase cuando hay juegos interactivos.	X		X		X	
23	Participas activamente en una clase que tenga juegos interactivos para desarrollar sus temas.	X		X		X	
24	Consideras que emplear juegos interactivos beneficia a los estudiantes en la comunicación grupal.	X		X		X	
25	Si se forman grupos para pasar los diversos niveles en juegos interactivos, consideras que eso fomentaría el trabajo colaborativo de los grupos entre sus compañeros.	X		X		X	
26	Consideras que puedes dar tus opiniones libres en medio de una actividad de juegos grupal.	X		X		X	
27	Consideras que el empleo de juegos interactivos causa hostilidad entre los estudiantes.	X		X		X	
28	Consideras que el empleo de juegos interactivos fomenta la empatía entre los estudiantes.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Karla Denisse Alvarez Oropeza

DNI:42368180

Especialidad del validador:

Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Magister en Educación con mención en Docencia Universitaria

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

19 de octubre del 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE GAMIFICACIÓN

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Autonomía							
1	Cuando has participado de alguna clase que haya empleado juegos interactivos, consideras que esto ha ocasionado en ti una actitud más receptiva al tratar el tema a estudiar.	X		X		X		
2	Consideras que emplear juegos interactivos para dictar las lecciones de los cursos es adecuado para tu aprendizaje.	X		X		X		
3	Consideras que los juegos interactivos pueden causar una mejor actitud en el estudiante al aprender un curso.	X		X		X		
4	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de autocontrol.	X		X		X		
5	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de direccionarte a alcanzar los objetivos del juego.	X		X		X		
6	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de reacción ante la presión del grupo.	X		X		X		
7	Consideras que emplear juegos interactivos logran hacer más entretenida la clase.	X		X		X		
8	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte más para prepararte para las evaluaciones del curso.	X		X		X		
9	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte a aprender mejor las lecciones del curso.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Competencias cognitivas	Si	No	Si	No	Si	No	
10	Consideras que el empleo de juegos interactivos durante las clases ha estado relacionado con los temas programados en el sílabo.	X		X		X		
11	Consideras que los Juegos interactivos empleados por el profesor te ayudan a entender con mayor precisión los contenidos académicos de tu carrera.	X		X		X		
12	Consideras que la aplicación de juegos interactivos beneficia el proceso de aprendizaje de las asignaturas.	X		X		X		
13	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la creatividad en los estudiantes.	X		X		X		
14	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de concentración en los estudiantes.	X		X		X		
15	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de atención en los estudiantes.	X		X		X		
16	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de resolución de problemas en los estudiantes.	X		X		X		
17	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje visual en los estudiantes.	X		X		X		

18	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de retención en los estudiantes.	X		X		X	
19	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje auditivo en los estudiantes.	X		X		X	
20	Si obtienes una buena puntuación en los juegos interactivos, que luego se traducen en buenas notas para tus cursos, consideras que esto fomentaría un aprendizaje independiente de tu parte.	X		X		X	
	DIMENSION 3: Relaciones humanas	Si	No	Si	No	Si	No
21	Consideras que los juegos interactivos incrementan tu interés por participar en clase.	X		X		X	
22	Observas que tus compañeros están motivados a participar en la clase cuando hay juegos interactivos.	X		X		X	
23	Participas activamente en una clase que tenga juegos interactivos para desarrollar sus temas.	X		X		X	
24	Consideras que emplear juegos interactivos beneficia a los estudiantes en la comunicación grupal.	X		X		X	
25	Si se forman grupos para pasar los diversos niveles en juegos interactivos, consideras que eso fomentaría el trabajo colaborativo de los grupos entre sus compañeros.	X		X		X	
26	Consideras que puedes dar tus opiniones libres en medio de una actividad de juegos grupal.	X		X		X	
27	Consideras que el empleo de juegos interactivos causa hostilidad entre los estudiantes.	X		X		X	
28	Consideras que el empleo de juegos interactivos fomenta la empatía entre los estudiantes.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la revisión de los ítems en relación de variable e indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Graciela Oropesa Avellaneda

DNI: 07668747

Especialidad del validador:

Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Magister en Educación con mención en Didáctica de la Comunicación
Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

19 de octubre del 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE GAMIFICACIÓN

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Autonomía							
1	Cuando has participado de alguna clase que haya empleado juegos interactivos, consideras que esto ha ocasionado en ti una actitud más receptiva al tratar el tema a estudiar.	X		X		X		
2	Consideras que emplear juegos interactivos para dictar las lecciones de los cursos es adecuado para tu aprendizaje.	X		X		X		
3	Consideras que los juegos interactivos pueden causar una mejor actitud en el estudiante al aprender un curso.	X		X		X		
4	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de autocontrol.	X		X		X		
5	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de direccionarte a alcanzar los objetivos del juego.	X		X		X		
6	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar tu capacidad de reacción ante la presión del grupo.	X		X		X		
7	Consideras que emplear juegos interactivos logran hacer más entretenida la clase.	X		X		X		
8	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte más para prepararte para las evaluaciones del curso.	X		X		X		
9	Consideras que emplear juegos interactivos podrían motivarte a aprender mejor las lecciones del curso.	X		X		X		
	DIMENSION 2: Competencias cognitivas	Si	No	Si	No	Si	No	
10	Consideras que el empleo de juegos interactivos durante las clases ha estado relacionado con los temas programados en el sílabo.	X		X		X		
11	Consideras que los Juegos interactivos empleados por el profesor te ayudan a entender con mayor precisión los contenidos académicos de tu carrera.	X		X		X		
12	Consideras que la aplicación de juegos interactivos beneficia el proceso de aprendizaje de las asignaturas.	X		X		X		
13	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la creatividad en los estudiantes.	X		X		X		
14	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de concentración en los estudiantes.	X		X		X		
15	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de atención en los estudiantes.	X		X		X		
16	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de resolución de problemas en los estudiantes.	X		X		X		
17	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje visual en los estudiantes.	X		X		X		

18	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar la capacidad de retención en los estudiantes.	X		X		X	
19	Consideras que los juegos interactivos pueden mejorar el estilo de aprendizaje auditivo en los estudiantes.	X		X		X	
20	Si obtienes una buena puntuación en los juegos interactivos, que luego se traducen en buenas notas para tus cursos, consideras que esto fomentaría un aprendizaje independiente de tu parte.	X		X		X	
DIMENSIÓN 3: Relaciones humanas		Si	No	Si	No	Si	No
21	Consideras que los juegos interactivos incrementan tu interés por participar en clase.	X		X		X	
22	Observas que tus compañeros están motivados a participar en la clase cuando hay juegos interactivos.	X		X		X	
23	Participas activamente en una clase que tenga juegos interactivos para desarrollar sus temas.	X		X		X	
24	Consideras que emplear juegos interactivos beneficia a los estudiantes en la comunicación grupal.	X		X		X	
25	Si se forman grupos para pasar los diversos niveles en juegos interactivos, consideras que eso fomentaría el trabajo colaborativo de los grupos entre sus compañeros.	X		X		X	
26	Consideras que puedes dar tus opiniones libres en medio de una actividad de juegos grupal.	X		X		X	
27	Consideras que el empleo de juegos interactivos causa hostilidad entre los estudiantes.	X		X		X	
28	Consideras que el empleo de juegos interactivos fomenta la empatía entre los estudiantes.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se percibe que existe suficiencia para la aplicación del instrumento.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Loyda Marlene Demarini Gomez **DNI: 09810006**

Especialidad del validador:

Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Magister en Educación con mención en Didáctica de la Comunicación

Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

19 de octubre del 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CALIDAD EDUCATIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Ingenio humano							
1	Consideras que, al emplear juegos interactivos en sus clases, los profesores verían objetivamente el progreso de sus estudiantes.	X		X		X		
2	Al emplear juegos interactivos en clase: Consideras que el profesor ha logrado crear un mejor ambiente de aprendizaje.	X		X		X		
3	Consideras que con los juegos interactivos los docentes pueden alcanzar los objetivos del curso.	X		X		X		
4	Una vez que haya terminado una sesión de clase donde se emplee juegos interactivos, consideras que es necesario una retroalimentación final del profesor.	X		X		X		
5	Consideras que emplear un juego interactivo para una evaluación final sería efectivo en tu aprendizaje.	X		X		X		
6	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase tiene mayor impacto en los estudiantes.	X		X		X		
7	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase demuestra la capacidad del docente para adecuarse al contexto virtual de la actualidad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Exigencias curriculares	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Consideras que el contenido académico de tus cursos está conforme a las expectativas laborales actuales.	X		X		X		
9	Consideras que tus profesores se han adaptado eficientemente a las nuevas necesidades del contexto laboral actual.	X		X		X		
10	Consideras que tu centro de estudio forma de manera integral al estudiante, no sólo en lo académico sino también en lo cotidiano.	X		X		X		
11	Consideras que tus profesores deben de ser más ingeniosos en su forma de enseñanza para alcanzar el perfil que requieres al graduarte.	X		X		X		
12	Consideras que al graduarte tendrás el perfil requerido para tu profesión por la formación brindada por tu centro de estudios.	X		X		X		
	DIMENSION 3: Desenlace obtenido	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Te sientes satisfecho del aprendizaje obtenido en tus clases que emplean juegos interactivos.	X		X		X		
14	Consideras que se deben emplear juegos interactivos en clase para tener satisfacción de tu aprendizaje	X		X		X		
15	Consideras que emplear juegos interactivos en clase te permitirá adquirir todos los conocimientos necesarios para tu carrera en el mundo laboral actual.	X		X		X		
16	Te sientes satisfecho que tu opinión sea considerada en tu centro de estudios.	X		X		X		
17	Consideras que tu institución de enseñanza superior cuenta con un fácil acceso para el empleo de juegos interactivos.	X		X		X		

18	Consideras que tus profesores han empleado correctamente sus recursos tecnológicos para mejorar su metodología de enseñanza.	X		X		X	
19	Consideras que tus compañeros tienen los recursos para seguir aprendiendo de manera autónoma.	X		X		X	
20	Consideras que sería pertinente seguir evaluando a los estudiantes empleando juegos interactivos en el proceso.	X		X		X	
21	Consideras que la evaluación permanente es parte del resultado que se debe obtener de una enseñanza de calidad.	X		X		X	
22	Consideras que emplear juegos interactivos como evaluación final de un curso obtendría mejores resultados que las evaluaciones tradicionales.	X		X		X	
23	Consideras que es más objetivo medir el progreso académico de un estudiante si se emplean juegos interactivos.	X		X		X	
24	Consideras que sería beneficioso tener más de una oportunidad para realizar tus pruebas finales con el fin de perfeccionar tu conocimiento académico.	X		X		X	
25	Consideras que una evaluación por juegos interactivos logra una evaluación permanente por parte del estudiante.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; **los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia**

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Karla Denisse Alvarez Oropeza

DNI:42368180

Especialidad del validador:

Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Magister en Educación con mención en Docencia Universitaria

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

19 de octubre del 2022



Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CALIDAD EDUCATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Ingenio humano								
1	Consideras que, al emplear juegos interactivos en sus clases, los profesores verían objetivamente el progreso de sus estudiantes.	X		X		X		
2	Al emplear juegos interactivos en clase: Consideras que el profesor ha logrado crear un mejor ambiente de aprendizaje.	X		X		X		
3	Consideras que con los juegos interactivos los docentes pueden alcanzar los objetivos del curso.	X		X		X		
4	Una vez que haya terminado una sesión de clase donde se emplee juegos interactivos, consideras que es necesario una retroalimentación final del profesor.	X		X		X		
5	Consideras que emplear un juego interactivo para una evaluación final sería efectivo en tu aprendizaje.	X		X		X		
6	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase tiene mayor impacto en los estudiantes.	X		X		X		
7	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase demuestra la capacidad del docente para adecuarse al contexto virtual de la actualidad.	X		X		X		
DIMENSION 2: Exigencias curriculares		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Consideras que el contenido académico de tus cursos está conforme a las expectativas laborales actuales.	X		X		X		
9	Consideras que tus profesores se han adaptado eficientemente a las nuevas necesidades del contexto laboral actual.	X		X		X		
10	Consideras que tu centro de estudio forma de manera integral al estudiante, no sólo en lo académico sino también en lo cotidiano.	X		X		X		
11	Consideras que tus profesores deben de ser más ingeniosos en su forma de enseñanza para alcanzar el perfil que requieres al graduarte.	X		X		X		
12	Consideras que al graduarte tendrás el perfil requerido para tu profesión por la formación brindada por tu centro de estudios.	X		X		X		
DIMENSION 3: Desenlace obtenido		Si	No	Si	No	Si	No	
13	Te sientes satisfecho del aprendizaje obtenido en tus clases que emplean juegos interactivos.	X		X		X		
14	Consideras que se deben emplear juegos interactivos en clase para tener satisfacción de tu aprendizaje	X		X		X		
15	Consideras que emplear juegos interactivos en clase te permitirá adquirir todos los conocimientos necesarios para tu carrera en el mundo laboral actual.	X		X		X		
16	Te sientes satisfecho que tu opinión sea considerada en tu centro de estudios.	X		X		X		
17	Consideras que tu institución de enseñanza superior cuenta con un fácil acceso para el empleo de juegos interactivos.	X		X		X		

18	Consideras que tus profesores han empleado correctamente sus recursos tecnológicos para mejorar su metodología de enseñanza.	X		X		X	
19	Consideras que tus compañeros tienen los recursos para seguir aprendiendo de manera autónoma.	X		X		X	
20	Consideras que sería pertinente seguir evaluando a los estudiantes empleando juegos interactivos en el proceso.	X		X		X	
21	Consideras que la evaluación permanente es parte del resultado que se debe obtener de una enseñanza de calidad.	X		X		X	
22	Consideras que emplear juegos interactivos como evaluación final de un curso obtendría mejores resultados que las evaluaciones tradicionales.	X		X		X	
23	Consideras que es más objetivo medir el progreso académico de un estudiante si se emplean juegos interactivos.	X		X		X	
24	Consideras que sería beneficioso tener más de una oportunidad para realizar tus pruebas finales con el fin de perfeccionar tu conocimiento académico.	X		X		X	
25	Consideras que una evaluación por juegos interactivos logra una evaluación permanente por parte del estudiante.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la revisión de los ítems en relación de variable e indicadores se resuelve que; **los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia**

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Graciela Oropesa Avellaneda

DNI: 07668747

Especialidad del validador:

Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Magister en Educación con mención en Didáctica de la Comunicación
Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

19 de octubre del 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CALIDAD EDUCATIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Ingenio humano							
1	Consideras que, al emplear juegos interactivos en sus clases, los profesores verían objetivamente el progreso de sus estudiantes.	X		X		X		
2	Al emplear juegos interactivos en clase: Consideras que el profesor ha logrado crear un mejor ambiente de aprendizaje.	X		X		X		
3	Consideras que con los juegos interactivos los docentes pueden alcanzar los objetivos del curso.	X		X		X		
4	Una vez que haya terminado una sesión de clase donde se emplee juegos interactivos, consideras que es necesario una retroalimentación final del profesor.	X		X		X		
5	Consideras que emplear un juego interactivo para una evaluación final sería efectivo en tu aprendizaje.	X		X		X		
6	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase tiene mayor impacto en los estudiantes.	X		X		X		
7	Consideras que emplear las herramientas tecnológicas para dar una clase demuestra la capacidad del docente para adecuarse al contexto virtual de la actualidad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Exigencias curriculares	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Consideras que el contenido académico de tus cursos está conforme a las expectativas laborales actuales.	X		X		X		
9	Consideras que tus profesores se han adaptado eficientemente a las nuevas necesidades del contexto laboral actual.	X		X		X		
10	Consideras que tu centro de estudio forma de manera integral al estudiante, no sólo en lo académico sino también en lo cotidiano.	X		X		X		
11	Consideras que tus profesores deben de ser más ingeniosos en su forma de enseñanza para alcanzar el perfil que requieres al graduarte.	X		X		X		
12	Consideras que al graduarte tendrás el perfil requerido para tu profesión por la formación brindada por tu centro de estudios.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Desenlace obtenido	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Te sientes satisfecho del aprendizaje obtenido en tus clases que emplean juegos interactivos.	X		X		X		
14	Consideras que se deben emplear juegos interactivos en clase para tener satisfacción de tu aprendizaje	X		X		X		
15	Consideras que emplear juegos interactivos en clase te permitirá adquirir todos los conocimientos necesarios para tu carrera en el mundo laboral actual.	X		X		X		
16	Te sientes satisfecho que tu opinión sea considerada en tu centro de estudios.	X		X		X		
17	Consideras que tu institución de enseñanza superior cuenta con un fácil acceso para el empleo de juegos interactivos.	X		X		X		

18	Consideras que tus profesores han empleado correctamente sus recursos tecnológicos para mejorar su metodología de enseñanza.	X		X		X	
19	Consideras que tus compañeros tienen los recursos para seguir aprendiendo de manera autónoma.	X		X		X	
20	Consideras que sería pertinente seguir evaluando a los estudiantes empleando juegos interactivos en el proceso.	X		X		X	
21	Consideras que la evaluación permanente es parte del resultado que se debe obtener de una enseñanza de calidad.	X		X		X	
22	Consideras que emplear juegos interactivos como evaluación final de un curso obtendría mejores resultados que las evaluaciones tradicionales.	X		X		X	
23	Consideras que es más objetivo medir el progreso académico de un estudiante si se emplean juegos interactivos.	X		X		X	
24	Consideras que sería beneficioso tener más de una oportunidad para realizar tus pruebas finales con el fin de perfeccionar tu conocimiento académico.	X		X		X	
25	Consideras que una evaluación por juegos interactivos logra una evaluación permanente por parte del estudiante.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se percibe que existe suficiencia para la aplicación del instrumento.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Loyda Marlene Demarini Gomez **DNI:** 09810006

Especialidad del validador:

Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Magister en Educación con mención en Didáctica de la Comunicación
Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

19 de octubre del 2022



Firma del Experto Informante.

Anexo 7

Estadístico de confiabilidad del instrumento que mide gamificación

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,907	28

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEM 1	121,32	113,377	,452	,905
ITEM 2	121,29	112,032	,608	,902
ITEM 3	121,26	112,625	,691	,901
ITEM 4	121,32	115,316	,365	,907
ITEM 5	121,24	117,701	,324	,907
ITEM 6	121,15	115,523	,532	,904
ITEM 7	121,12	115,743	,477	,905
ITEM 8	121,38	115,152	,447	,905
ITEM 9	121,18	113,483	,689	,901
ITEM 10	121,65	118,963	,096	,917
ITEM 11	121,32	111,559	,721	,900
ITEM 12	121,44	113,709	,591	,903
ITEM 13	121,03	119,969	,267	,907
ITEM 14	121,21	115,987	,537	,904
ITEM 15	121,12	116,228	,534	,904
ITEM 16	121,24	112,913	,586	,902
ITEM 17	121,18	113,665	,621	,902
ITEM 18	121,18	113,665	,621	,902
ITEM 19	121,18	113,847	,660	,902
ITEM 20	121,06	114,784	,689	,902
ITEM 21	121,38	111,758	,671	,901
ITEM 22	121,21	114,471	,606	,903
ITEM 23	121,18	112,938	,733	,901
ITEM 24	121,12	114,531	,567	,903
ITEM 25	121,21	112,290	,719	,901
ITEM 26	121,21	111,562	,839	,899
ITEM 27	122,32	121,680	-,037	,928
ITEM 28	121,18	112,453	,662	,901

Anexo 8

Estadístico de confiabilidad del instrumento que mide Calidad Educativa

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,881	25

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEM 1	104,71	104,941	,450	,877
ITEM 2	104,41	104,431	,680	,873
ITEM 3	104,62	103,274	,699	,872
ITEM 4	104,59	109,886	,168	,884
ITEM 5	104,74	104,504	,481	,876
ITEM 6	104,71	100,881	,593	,873
ITEM 7	104,59	102,916	,675	,872
ITEM 8	105,12	105,137	,321	,882
ITEM 9	105,15	100,069	,487	,877
ITEM 10	104,79	102,290	,471	,877
ITEM 11	104,62	98,910	,695	,870
ITEM 12	104,50	109,227	,185	,884
ITEM 13	104,71	106,275	,480	,877
ITEM 14	104,56	102,315	,771	,871
ITEM 15	104,79	102,290	,550	,874
ITEM 16	104,56	104,436	,449	,877
ITEM 17	105,35	110,841	,027	,894
ITEM 18	104,82	104,089	,415	,878
ITEM 19	104,85	103,463	,494	,876
ITEM 20	104,56	105,466	,630	,874
ITEM 21	104,53	106,742	,432	,878
ITEM 22	104,65	109,750	,211	,882
ITEM 23	104,53	103,469	,635	,873
ITEM 24	104,41	107,098	,456	,877
ITEM 25	104,56	105,709	,473	,877

Anexo 9

Fórmula para el cálculo de la muestra

$$n = \frac{N \cdot Z^2(p \cdot q)}{(N - 1)E^2 + Z^2(p \cdot q)}$$

Donde:

N : Población (250)

Z : Nivel de confianza (95%: 1.96)

P : Probabilidad de éxito (0.5)

Q : Probabilidad de fracaso (0.5)

E : Error estándar (0.05)

Reemplazando:

$$n = \frac{250 \times 1.96^2 (0.5 \times 0.5)}{(250 - 1) \times 0.05^2 + 1.96^2 (0.5 \times 0.5)}$$

n= 152 estudiantes



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, LLANOS CASTILLA JOSE LUIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis Completa titulada: "Gamificación y su relación con la calidad educativa en estudiantes de una escuela superior de Ica, 2022", cuyo autor es SALAZAR JAUREGUI ABRAHAN EDISON, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 22 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
LLANOS CASTILLA JOSE LUIS DNI: 42150770 ORCID: 0000-0002-0476-4011	Firmado electrónicamente por: JLLANOSCA7 el 09- 01-2023 08:12:14

Código documento Trilce: TRI - 0499131