



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Influencia de la gamificación en la motivación académica de estudiantes
de nutrición de un Instituto Superior de Lima, 2022**

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

AUTOR:

Oscoco Huayta, Villiam Anibal (orcid.org/0000-0002-7792-635X)

ASESORA:

Mg. Medina Uribe, Jury Carla (orcid.org/0000-0001-8338-7404)

CO-ASESOR:

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

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria:

A mi amada esposa Rosmery e hijo William quienes compartieron conmigo estos años de estudio y haberme apoyado en todo momento, por ser la motivación constante que me permitió ser una persona de bien, y más aún haberme brindado su amor incondicional.

Agradecimiento:

Agradezco a Dios por darme salud y nuevos saberes, también a la Mg Medina por sus conocimientos transmitidos; A mi padre Teófilo y madre Melchora que siempre me apoyaron en mis proyectos profesionales y personales. A mis compañeros y colegas en general por siempre alentarme a seguir, a confiar y aconsejar en todo momento durante este estudio.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	01
II. MARCO TEÓRICO	05
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	17
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos	21
3.6. Métodos de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	40
ANEXOS	46

Índice de tablas

- Tabla 1: Aplicación de la gamificación sobre la motivación académica según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022
- Tabla 2: Aplicación de la gamificación sobre la motivación intrínseca según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022
- Tabla 3: Aplicación de la gamificación sobre la motivación extrínseca según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022
- Tabla 4: Aplicación de la gamificación sobre la amotivación según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022
- Tabla 5: Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición
- Tabla 6: Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición
- Tabla 7: Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición
- Tabla 8: Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la amotivación de los estudiantes de la carrera técnica de nutrición

Resumen

La presente investigación se desarrolló con el objetivo de determinar la influencia de la gamificación en la motivación académica de los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022. Metodología: estudio de enfoque cuantitativo, cuasi experimental de pre test y post test con grupos intactos y un grupo control, de carácter longitudinal. Se consideró una población de 220 estudiantes, se extrajo una muestra de 60 estudiantes (30 casos, 30 controles). Para la contratación de la hipótesis se aplicó la prueba no paramétrica de U de Mann Whitney para comparar dos muestras independientes y de esta forma comprobar que los puntajes del post test del grupo experimental son mayores que el grupo control. Resultados: se demostró que, el nivel de motivación académica fue mayor en el grupo experimental debido a la gamificación al evaluar el post test. Asimismo, existe influencia de la gamificación en la motivación intrínseca, en la motivación extrínseca y en la disminución de amotivación de los estudiantes. Conclusiones: se comprobó que existe influencia de la gamificación sobre la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición con un nivel de significancia del 5%, siendo $p\text{-valor} = 0.000 < 0.05$.

Palabras claves: Gamificación, motivación académica, estudiantes

Abstract

The present investigation was demonstrated with the objective of determining the influence of gamification on the academic motivation of the students of the technical nutrition career of a higher institute in Lima, 2022. Methodology: quantitative approach study, quasi-experimental pre-test and post test with intact groups and a longitudinal control group. Exceptionally, a population of 220 students, a sample of 60 students (30 cases, 30 controls) was drawn. To confirm the hypothesis, the non-parametric U Mann Whitney test was applied to compare two independent samples and thus verify that the post-test scores of the experimental group are higher than those of the control group. Results: it was found that the level of academic motivation was higher in the experimental group due to gamification when evaluating the post test. Likewise, there is an influence of gamification on intrinsic motivation, extrinsic motivation and the decrease in student amotivation. Conclusions: it was found that there is an influence of gamification on academic motivation in students of the technical nutrition career with a significance level of 5%, with $p\text{-value} = 0.000 < 0.05$.

Keywords: Gamification, academic motivation, students

I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día el método de enseñanza tradicional está quedando rezagado, se quedó estancado aquellos tiempos donde el docente era la pieza central y fundamental del salón de clase, transmitiendo información para el alumno en una sesión escasa de dinamismo (Jackson, 2019). Todo lo opuesto, en estos días, pues se están desarrollando nuevas propuestas para la educación estimulando al alumnado a que forme una postura más participativa durante su desarrollo en la enseñanza – aprendizaje; el desarrollo educativo de los alumnos es la consecuencia de la acción mutua y perseverante de las diferentes áreas en las que está situada el individuo (familia, sociedad, momento histórico, filosofía y tecnologías) (Alhammad & Moreno, 2018). Todos los avances tecnológicos, que propician el ámbito de educación, han logrado que, se pueda soportar los problemas que interrumpieron la normalidad en cuanto a las actividades académicas por medio del empleo de las tecnologías de informática y comunicación (TICs) (Lemay et al., 2021).

En el contexto de educativo, la gamificación es un instrumento innovador la cual permite incentivar un aprendizaje autorregulado, así como valorizar todo progreso de la enseñanza-aprendizaje en los alumnos de manera personalizada; esta estrategia mediante el uso de mecánicas lúdicas con el fin de promover la motivación, es necesario para lograr el aprendizaje autorregulado. El aprender de forma autorregulada permitirá en el estudiante autonomía, proactividad y responsabilidad, con la finalidad de que sea el protagonista de su propio aprendizaje (Zambrano et al., 2020). Por lo tanto toda estrategia innovadora como lo es la gamificación emergen como una propuesta de instrumento para modificar el prototipo de la educación, donde los juegos son adaptados durante la clases para lograr la motivación en el aprendizaje, esto debido a los cambios en la educación impulsados sobre todo por las TICs, cabe resaltar que esta estrategia puede motivar, también perfeccionar actividades de un grupo, aprendizaje significativo, atención y crítica reflexiva del alumnado, sin descuidar el nivel de exigencia de las asignaturas. (Roy Van & Zaman, 2018)

A nivel mundial, la reducción del precio de los equipos de cómputo y los smartphones a la vez con una gran expansión de la utilidad de datos en Internet,

han transformado la conducta del alumnado y toda oportunidad metódica de los educadores en todos los centros educativos a nivel mundial; se puede aseverar que la mayoría del alumnado cuentan con smartphone, instrumento tecnológico habitual, convertida en aliado para los educadores (Artal et al., 2017). De manera general diversas investigaciones hacen prevenir una evaluación positiva por parte de los docentes y de los estudiantes, de la aplicación de programas gamificados en la educación de manera global y el uso de aplicativos o herramientas digitales entretenidas para reforzar el aprendizaje. De forma continua suscitan novedosos estudios, que indagan en la aplicación de nuevas técnicas interactivas que propician el interés de los alumnos por ser ellos mismo los actores de su propia adquisición de nuevos saberes. (Nivela et al., 2021)

Con más de dos años de iniciado la pandemia del COVID-19, son muchos los alumnos de centros educativos superiores, ya sea de nivel pregrado y posgrado de Latinoamérica, siguen presentando problemas por el clausura de sus centros superiores educativos; variando de manera forzosa su modalidad de enseñanza, cambiando sus clases presenciales de forma virtuales (UNESCO, 2021). Aunque en estos años ha aumentado las conexiones a internet, nos encontramos distantes de lograr el nivel de educativo impartidos en Europa, estimando como factible efecto que la motivación para un adecuado proceso educativo en los alumnos, se encuentre mermado, pues la pobre calidad en el servicio de internet, podría impedir la realización de sus clases de manera eficaz, esto a su vez lo podría llevar a perjudicar en lo académico. (Muñoz & Pérez, 2020)

En Perú, se estimó los retos que se generaron para amoldarse de forma virtual a un campo de educación superior así como la universitaria, como, por ejemplo, la crisis económica que no permitió a los estudiantes generar ingresos necesarios para los gastos que implican la continuidad de sus clases (BID, 2021), es así también que las dificultades sociales, emocionales y problemas sanitarios debidas al COVID 19, provocó que fuera ineludible que se percibiera una disminución del nivel en la matrícula y también el aumento del abandono de los alumnos (Benites, 2021), debido a esto, alrededor de 650 000 estudiantes se verán forzados a realizar una interrupción en sus estudio en lo que dure la pandemia, esto según datos de la Federación de Instituciones Privadas de

Educación Superior. (Figallo, González, & Diestra, 2020)

En consecuencia, son muchos los factores propios del estudiante e impropios a él, los que podrían afectar la motivación académica así como probablemente una deficiente aprovechamiento académico. Posiblemente con la puesta en funcionamiento de las técnicas gamificadas, el alumnado modifique la manera de considerar los estudios, siendo seguramente un requisito sin mucho sentido en algunas ocasiones, para luego hallar la manera más elocuente de temas y finalidades, modificándose de forma dinámica para alentar la motivación cuando ellos tengas una sesión educativa muy grata y amena. Asimismo, es preciso mencionar que para gamificar una sesión educativa es necesario descubrir la forma más idónea de motivar al estudiante cuando se presente el momento propicio y tener presente la existencia de dos tipos de motivación, como son la motivación intrínseca la cual es propia del estudiante y motivación extrínseca, que es exterior al estudiante y lo se realiza para lograr una recompensa. (Prieto, 2020)

Debido a lo expuesto que se propone la incógnita, como problema de la investigación: ¿Cuál es la influencia de la gamificación en la motivación académica en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022? Del misma manera se plantearon los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es la influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022?; ¿Cuál es la influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022?; ¿Cuál es la influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022?.

La investigación se justifica de forma teórica, ya que se trata de indagar en establecer la influencia de un programa gamificado sobre la motivación académica en alumnos de la carrera técnica nutrición de un instituto superior, contribuyendo con conocimiento científico y bases teóricas sustanciales sobre los temas mencionados. También, se resalta el interés en el aspecto social, ya que procura sugerir una opción para aumentar el nivel de motivación académica de los alumnos, permitiendo una modificación en el comportamiento de acudir a las

sesiones educativas y que los efectos generarán una base en la toma de decisiones determinadas en los alumnos de educación superior, así también, se busca promover el trabajo colaborativo y participativo lo cual propiciará la dinámica de los alumnos para un mejor logro de sus habilidades sociales con todos. En cuanto al nivel metodológico, la investigación propone emplear herramientas validadas que podrán medir la motivación académica antes y después de aplicar un programa educativo gamificado, también la presente investigación ayudará para mejorar de forma metodológica al saber científico en los futuros estudios. De mismo modo tendrá un aporte de forma aplicada ya pues se ve una urgencia por buscar la innovación en las clases de educación superior, así como modificar el paradigma de una forma típica de aprendizaje que se realiza por varios años y que en la actualidad se sigue realizando por muchos docentes.

En presente estudio tiene cuenta con un objetivo principal: Determinar la influencia de la gamificación en la motivación académica de los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022. También se plantearon objetivos específicos como: Determinar la influencia de la gamificación en la motivación intrínseca de los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.; Determinar la influencia de la gamificación en la motivación extrínseca de los en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.; Determinar la influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación de estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

Por último, se plantea la hipótesis general del estudio: Existe influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022. De la misma forma, se propusieron como hipótesis específicas: Existe influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.; Existe influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.; Existe influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, se ha visto un gran número de estudios en los recientes años que relacionan estas variables, por lo que se menciona a:

Németh et al. (2021) expusieron un estudio internacional, que tuvo como finalidad el lograr datos acerca del conocimiento de la utilización de estrategias gamificadas empleadas en cursos de lengua extranjera para la curricula de propósitos médicos y de cuidado médico (LMHP), de la misma manera para lograr resultados en la actitud que poseen los alumnos hacia su empleo. Teniendo como participantes unos 547 alumnos de medicina de 7 instituciones de educación superior, en los cuales se puso en práctica un cuestionario para la valoración de la motivación en sus sesiones. Luego de recopilar datos, se logró rescatar que 53% de los alumnos motivados mencionaron que sentían la sensación de motivación independiente a la técnica practicada, por otro lado, el 12,5% refirieron estar con menor motivación por esta estrategia, en cambio, aproximadamente un 35% mencionó estar con mayor motivación después de la aplicación de dicha estrategia. Los autores tuvieron como conclusión que el logro de la gamificación está en hacer que el aprendizaje sea visto como una experiencia atractiva e interactiva, ya que les genera una genuina mejoría en sus habilidades de comunicación y colaboración.

Parra et al. (2020), en España, publicaron un estudio que trato de analizar los niveles de motivación, activación del alumno y pensamiento creativo luego de una experiencia con una técnica gamificada educativa. Para lo cual se desarrolló un estudio de corte cuantitativo, presentando un análisis descriptivo ex post facto con una muestra de 238 participantes que se distribuyeron en 50 docentes y 188 alumnos de diferentes titulaciones de nivel de centros educativos superiores andaluzas. Se diseñó un cuestionario conformado de variables sociales y demográficas y con tres dimensiones de la escala GAMEX. Para la recolección de información, el cuestionario se proporcionó en línea por medio del Google Forms. Se pueden destacar resultados principales como los altos grados de activación y de pensamiento creativo; se realizó la comparación de los resultados logrados según el género de los que participaron, por el uso de la prueba U de Mann Whitney no se encontró la existencia de diferencias significativas para la dimensión

activación, el pensamiento creativo o la diversión. La conclusión del estudio es que los participantes presentaban grados altos de activación, creatividad y motivación, luego de practicar el programa gamificado.

En Brasil, Batista et al. (2019) realizaron un estudio, donde plantearon la implementación de una herramienta didáctica gamificada, cuya única finalidad fue de determinar si la técnica podía influir para mejorar la enseñanza. Para ello se contó con la colaboración de 49 alumnos pertenecientes al curso de Física, quienes estaban en los últimos ciclos de la educación básica regular. Para ello se propuso un método cuasi experimental, teniendo así una muestra la cual fue compuso de un grupo de control y otro grupo experimental, a los cuales se les realizó un test basado en la matriz de habilidades y competencias del test National High School (ENEM), la cual fue acondicionada de ediciones anteriores. Luego de culminar la aplicación de la técnica gamificada se aplicó una prueba de ganancia estandarizada a los dos grupos, obteniéndose como resultado en el grupo experimental el logro obtener una aumento promedio ($g = 0,38$) y que el grupo control obtuvo una aumento bajo ($g = 0,11$), asimismo, mediante la prueba U de Mann-Whitney se comprobó la existencia de diferencias significativas en los ambos grupos ($U = 83$, $p = 0,005$), expresando así la influencia significativa de la estrategia de gamificación en el logro de aprender de los alumnos, a diferencia con las técnicas clásicas. Por tal motivo se pudo concluir que el aprendizaje tiene mayor efectividad cuando participan los estudiantes de forma activa.

Prieto (2018) quien en su investigación que tuvo como objetivo emplear técnicas gamificadas en el curso de Actividades Psicomotoras y Físicas Expresivas y confirmar si ello aumentaba el motivar de los alumnos de la mencionada asignatura. Ello se aplicó en alumnos del instituto universitario UCH-CEU de Castellón - España, en la investigación en mención se empleó un método experimental, corte longitudinal, haciendo uso de con muestreo no probabilístico implantado en los participantes, empleando diferentes dinámicas lúdicas y mecánicas por medio de la plataforma online Classcraft, cuyo fin fue el de observar si se daba una mejora en cuanto al aprendizaje y la motivación de dicha asignatura. En esta investigación, se hizo uso de formularios antes y después a la aplicación del mismo, para confirmar la motivación académica de los alumnos, en el desarrollo de las sesiones gamificadas. Logrando como hallazgos que los grados de

motivación, eran elevados (8.43) y además cuentan con una relación significativa con el aprendizaje y también un interés por el curso gamificada ($p=.000$). Mientras que también se observó grados bajos de aburrimiento en el curso antecesora, guardando a su vez relación significativa del aprendizaje e interés por la nuevo curso gamificado ($p\leq.002$). Teniendo como conclusión que la estrategia de gamificación lograr promover mejoras en las calificaciones de los estudiantes, aumentando el motivar por la experiencia curricular y mejorando el aprendizaje del alumnado.

Jadán y Ramos (2018) en Ecuador difundieron una investigación, en la que buscaban encontrar algún resultado de interacción y motivación, con la aplicación de la gamificación como técnica metódica, en las jornadas de muchas horas de clase de un programa de posgrado, en la ciudad de Ambato. La mencionada investigación se aplicó en 62 alumnos de la maestría en Educación, e Innovación, planteándose un diseño cuasi experimental y de nivel exploratorio – descriptivo, para lo cual se propuso la conformación de dos grupos con una mismo número de estudiantes, para la recopilación de los datos se utilizó formulario con escala de Likert, en cuanto a los resultados logrados, se pudo aseverar que el 85,2% de los entrevistados señalaron a las tecnologías como un elemento que puede motivar, así mismo 74,1% cree conveniente el uso de metáforas, mientras que un 63% confirmó que la gamificación puede ser adecuada en alumnos adultos y para finalizar un 70,4% encontró motivación en la metodología empleada. Por lo que se llegó a la conclusión de que, al emplear la estrategia propuesta, los alumnos entrevistados expresaron sensaciones positivas en el empleo de esta nueva estrategia tecnológica.

En cuanto al contexto nacional de desarrollaron los siguientes trabajos sobre la temática planteada:

En una investigación realizada por Gómez (2022) en una universidad pública de Tacna, cuyo objetivo fue demostrar la existencia de diferencia significativa de la motivación tras aplicar un programa de gamificación para mejorar la motivación en los estudiantes de la escuela profesional de odontología, dicha investigación presento un diseño cuasi experimental de corte longitudinal, y se aplicó a 28 alumnos del cuarto ciclo, ellos fueron separados en dos grupos uno control y otro

experimental, se empleó el estadístico de U de Man Whitney ($\text{sig.}=0,03$) para obtener los resultados, comprobándose que si existe diferencia significativa de la motivación luego de la ejecución del programa gamificado. Teniendo como conclusión que la percepción del alumnado, con respecto a la motivación aumenta tras aplicar un programa gamificado.

Quispe (2020), publicó un trabajo investigativo realizado en un colegio nacional con alumnos de nivel secundaria, centrado en la aplicación de clases gamificadas como técnica para la enseñanza la cual fomente la motivación en el alumnado universitario para que aprendan de forma significativa y, en cambio al educador, le pueda permitir una evaluación de su plan metódica y programar las sesiones que generen motivación y sean más dinámicas para lograr un ambiente en el cual los alumnos se motiven a la participación, fortalecer los conocimientos y permitir una competencia más eficiente. la cual estaba enfocada en análisis de la motivación en los alumnos en la evaluación empleando la herramienta de gamificación Quizizz. La metódica empleada fue un diseño cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 40 alumnos, quienes tuvieron que realizar varios procesos para medir sus niveles de motivación en la evaluación. En cuanto a los resultados obtenidos observó que un 50% de los alumnos evaluados tuvo un incremento en cuanto la motivación interna mientras que un 20% tuvo un incremento en la motivación externa llegando a la conclusión, de que gamificar se puede aplicar como técnica didáctica de motivación en el desarrollo educativo para lograr un comportamiento específico en el alumnado en un ambiente con mayor reto y llamativo.

Sosa (2021), presentó en una universidad de Piura una investigación con el objeto de determinar como un programa gamificado logra mejorar la motivación y alcanzar el logro en adquisición de nuevos saberes de ecuaciones lineales en alumnos de secundaria, en el contexto de educación virtual. La sesión cuenta con el diseño de programas educativos gamificados para e-learning, con relación a la competencia de la matemática, así también de una forma de articular y adaptar de los instrumentos para la gamificación lo cual ofrece la plataforma Classcraft para generar la emoción de motivar en de una manera intrínseca y extrínseca, fomentar experiencias de educación singulares, significativas y entretenidas para todo el

alumnado. Se realizó un estudio de un solo grupo con preprueba y postprueba para comprobar cómo esta propuesta puede influir de manera directa en la motivación y los niveles de logro, 105 alumnos de 11 a 14 años integraron el estudio. Dicha investigación empleó un enfoque cuantitativo, descriptivo correlacional, de diseño cuasiexperimental. A partir de los hallazgos, se pudo ver que los programas educativos gamificados con Classcraft generaron una influencia significativa para mejorar de la motivación, así como el nivel de logro e interacciones del alumnado en el e-learning. Estos hallazgos positivos permiten como sugerencia que una gamificación de las sesiones educativas podría ser empleada de forma estratégica y de manera pedagógica en los diversos campos curriculares y modificar la educación tradicional.

Santillana (2020), presentó en una universidad de Lima una investigación con el objeto de aumentar la motivación encaminado al aprendizaje para un curso educativo considerando como herramienta la un programa gamificado para incorporar la resolución de situaciones problemáticas en su metódica y para permitir la generación de la auto-reflexión de los estudiantes sobre la valoración de su forma de desempeñarse y así como su rendimiento en el curso. Se tuvo como muestra 9 alumnos de la carrera de Computación e Informática de la institución educativa. Las técnicas y toda actividad empleada para el logro del objetivo se organizaron en fases del ciclo de vida de una propuesta. En una primera fase de planificación se vio el sílabo del curso y se elaboró un programa gamificado reconociendo los puntos que se acomodan a los temas y características de la sesión, en la segunda fase de implementación se tuvo que configurar el LMS Moodle, en la fase de ejecución se emplearon elementos para la recopilación de datos para hacer informes parciales, y en la fase de evaluación se analizó los informes parciales y se realizó un informe final. Los hallazgos indicaron que el empleo de cursos gamificados mejora la motivación, así como el aprendizaje del curso, pero se debe mencionar que no fue suficiente para una mejora en el rendimiento de todos los alumnos.

Anicama (2020), en una universidad privada de Lima, presentó una investigación con el objeto de determinar la influencia de un programa gamificado en el rendimiento de los alumnos en las clases de psicoterapia conductual cognitiva. Se desarrolló una investigación cuantitativa cuasi experimental la cual empleó una

muestra no probabilística con 70 alumnos del ciclo VIII, separados en dos grupos un grupo control y otro experimental, en el cual al experimental se le aplicó el programa gamificado haciendo uso de herramientas adaptadas para el curso. Los hallazgos logrados pudieron permitir como conclusión que, la práctica de los programas gamificados pueden influir de forma significativa mejorando el rendimiento de los alumnos en las sesiones estudiadas dentro del curso de psicoterapia al comparar las medias del rendimiento pre-test (Media =8.86) vs post-test (Media =16.97), aplicándose la prueba estadística U de Man Whitney ($p < 0.01$). Asimismo, se comprobó que las dimensiones de recompensas, competición y solidaridad en la gamificación permiten mejorar el rendimiento académico, mostrando por ende mayor motivación en el aprendizaje.

En el sentido conceptual, Teixes (2015), quien pudo definir a la gamificación como la forma de aplicar los propios recursos de los juegos en entornos no lúdicos, con la finalidad de modificar el comportamiento de los participantes, presentando un efecto sobre su motivación, para la consecución de fines propios. También, Prieto (2020) precisó que los programas gamificados tiene como base el empleo de las actividades lúdicas en momentos que difieren al juego, logrando ser considerado como una metódica para la enseñanza didáctica que brinda muchas posibilidades para formular puntos que mejorarán la motivación, la cooperación, la fidelización y el esfuerzo, y muchos otros, todo ello en el entorno académico. Con ello se puede decir que los programas gamificados tienen características únicas a un juego, que la hacen ver tan atractiva para todo aquel que lo aplica, permitiendo que se mantenga enganchado a su dinámica. Esta es utilizada en varias áreas, así como en educación, administración, marketing, etc., con la finalidad de lograr objetivos inherentes a su contexto. (Alsawaier, 2018)

Por lo anterior referido, la actividad lúdica se presenta como un detonador emocional para las competencias y capacidades de quien lo aplique y tal manera, dichas emociones deben de ser encaminadas a evitar efectos que puedan perjudicar en el desarrollo de las habilidades cognitivas del individuo (Peñalva et al., 2020). Por otro lado, Buckley y Doyle (2016) mencionaron que la imagen que proyecta todo docente presenta varias ventajas, como por ejemplo permitir la mejora y motivación al aprendizaje, aplicando diversas actividades de análisis. Para realizar este

tipo de estrategia en las clases con los alumnos, es necesario proteger la mecánica de los juegos siendo establecidas por el logro o fracaso de la actividad.

La adaptación de estas herramientas para los diversos grupos de participantes ha sido empleada en sesiones gamificadas, según la literatura, considerando la género, edad, motivación personalidad y perfil de jugador, presentándose este último como un factor muy adaptable en este desarrollo (López et al. 2019). Gómez (2022) cita a Marczewski en el 2013, debido a la clasificación que les da, en socializadores, espíritus libres, conquistadores, filántropos y jugadores.

Para poder diseñar un programa gamificado, Teixes (2015) sugirió que se debe tener en cuenta una metodología que permita captar, retener y fomentar el desarrollo del jugador; por lo que se distingue tres ámbitos para diseñar un programa gamificado: la estética, las mecánicas y las dinámicas. Estos se consideraron dimensiones para la variable gamificación, en este estudio.

Las mecánicas, son una serie de pautas que buscan imitar juegos que permitan gozar, que permitan el compromiso y dependencia, debido a que se aporta desafíos y una guía para estar ubicados. También, es resaltada por su popularidad y mayor presencia en los sistemas gamificados. En esta dimensión se puede encontrar una serie de elementos: logros, niveles, rankings, etcétera. Aunque son tres las que son las más sobresalientes las cuales son las medallas, categorización y puntos. (Haiken, 2017)

Los puntos son valores numéricos obtenidos durante los sistemas gamificados luego de la realización de una acción, también son empleadas como guías de las acciones de los participantes hacia la culminación de las labores específicas, ya sea de acuerdo la importancia en el juego. Esto permitirá realizar una primera observación del proceso en la actividad lúdica de tal forma que el jugador tenga la sensación, que es recompensado por una acción (Gómez, 2022). La clasificación o categorización logrará ordenar el ranking de todos los jugadores de un programa gamificado, presenta ventajas como mantener la información clara, logrando que el usuario entienda fácilmente dicha clasificación en el juego. Esto tiene como base, el tratar de maximizar la competencia entre los mismos jugadores, de una forma que

no se pierde la motivación del desarrollo del programa gamificado (Cassie, 2016). Las medallas resultan ser una representación gráfica de los logros obtenidos en el programa gamificado, casi siempre estos son coleccionados por los jugadores de un modo que le gusta exponer, aumentando su fama (Toribio y Robles, 2021).

En tanto, Teixes (2015) definió las dimensiones dinámicas como sistemas presentes en las actividades lúdicas, pero no son parte del mismo. Es por ellas que las mecánicas pueden ser adaptadas a diferentes tipos de jugadores. Las dinámicas suelen ir de la mano con las mecánicas, ya que esta las mecánicas suelen depender de las dinámicas, pues sin esta última, la actividad lúdica se puede volver aburrida y rutinaria. Entre los que conforman las dinámicas, se encuentran están la competencia, recompensa, logros, el estatus, feedback y autoexpresión.

En la recompensa, los juegos casi siempre permiten premiar al lograr las metas impuestas, generando una motivación a los jugadores por culminar las tareas complejas; estas recompensas, pueden ser los puntos, la experiencia, los niveles, los logros y las medallas (Chou, 2017). Estatus, aquí el participante está motivado por lograr una mejor ubicación que los demás en cuanto al orden de mérito. La motivación se atribuye a que es identificado y respetado por los demás; es por ello, que se emplea un sistema de niveles o categorización (Welbers et al., 2019). Teixes (2015) refiere que estos logros son un reconocimiento del sistema gamificado, se usa para exponer de forma virtual que se obtuvo el objetivo, esto permitirá que el participante se sienta motivado ya que le permitirá jactarse de sus logros con los demás participantes. Autoexpresión, muchos de los juegos generan al participante crear una transformación, la cual se puede manifestar a su gusto y permitiéndole obtener recompensas virtuales, ello le permitirá obtener autonomía e identidad.

Competición, ello permitirá visualizar el desempeño de forma individual o grupal con varios participantes que tratan de conseguir el mismo objetivo en el que cada participante trata de mejorar su propio rendimiento para vencer a los demás (Krisbiantoro, 2020), esto también ayuda a la motivación y permite ver mejores resultados debido a la competitividad de los participantes. Feedback, es una cualidad clásica de cualquier programa gamificado que, a diferencia del ambiente educativo convencional, los comentarios son inmediatos. Se conocen diferentes tipos de retroalimentación que, en su mayoría, tienen la finalidad de incentivar en

el participante los comportamientos, pensamientos o acciones correctos. (Legaki et al., 2020). Para culminar se tiene la última dimensión de la gamificación, el cual es la Estética, esta se refiere a las sensaciones o respuestas emocionales que genera en los participantes tras formar parte de un programa gamificado. Es importante este elemento para generar que le interese, un proyecto minucioso en los detalles, con imágenes lograran atraer la atención de los que participen (Vázquez, 2020).

La motivación como la segunda variable, Lieury y Fenouillet (2016), lo define como un grupo de accionares psicólogos y biológicos que promueven la acción con mayor intensidad y así como la insistencia hacia una finalidad. Así también, Pérez (2018) define la motivación académica como un proceso que permite crear una atracción dirigida al logro académico, y propiciando adecuadas condiciones que permite el aprendizaje. Este proceso está encaminado a la búsqueda de la culminación una meta académica, la cual implica variables afectivas y cognitivas (Wilson, 2015). Es por ello, que la motivación se relacionaría con el rendimiento académico del estudiante, lo cual es importante para su desarrollo estudiantil. En otras palabras, la motivación es parte necesaria para lograr el éxito del estudiante, ya que es un elemento desencadenante de reacciones que influirán en el desarrollo de la educación (Llanga et al. 2019).

Según algunos autores indican que existe diferentes formas de motivación, así como Edward Deci y Richard Ryan, que en 1985, que en sus investigaciones hicieron la propuesta de la teoría de la autodeterminación, en la cual unen la labor optima del funcionamiento, la personalidad y la motivación humana, aseverando la existencia de dos tipos de motivación: la motivación intrínseca y extrínseca, quienes tienen una influencia en nuestra identidad y comportamiento; de forma adicional se incluyó una tercera categoría, la amotivación la cual es la ausencia de motivación y tiene que ver con la resignación (Ryan y Deci, 2020). Esta forma de clasificar se tomará en cuenta para implantar las dimensiones de la motivación académica.

La motivación Intrínseca, se definió como algo innata de una persona, en la que el mismo tiene el control y la habilidad para autoreforzarse (Banda, 2017). Este tipo de motivación tiene la peculiaridad de generar una alta calidad del aprendizaje y creatividad. Un estudiante con una motivación intrínseca presenta más fijación en los saberes que está adquiriendo, tiene satisfacción por lo que realiza, se

caracteriza también por la perseverancia, se le puede percibir una sensación de control personal y aumenta su creatividad y autoestima (Clanton, 2019). Ryan y Deci (2020) en un estudio especificaron subtipos de este tipo de motivación, direccionadas hacia el logro, el conocimiento y hacia las experiencias estimulantes.

La motivación intrínseca hacia el logro tiene la característica de buscar la autosuperación, teniendo como base el compromiso demostrado en alguna labor y por la satisfacción experimentada al concluirla con éxito. La motivación intrínseca dirigida al conocimiento se relaciona con dinámicas que fortalezcan la experiencia de aprender nuevos saberes. La motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes, se da con la finalidad de involucrar al participante en actividades cuya finalidad sea divertirse u obtener alguna sensación estimulante (Lieury y Fenouillet, 2016). La motivación extrínseca nace en el estudiante que se encuentra en una actividad académica con la finalidad de buscar que se le reconozca, o no ser castigado o lograr un premio (Cook y Artino, 2016). En este tipo de motivación, la dirección de su conducta está condicionada por algún agente externo, las cuales no son inherentes ni al estudiante ni a la tarea, sino un efecto de la interacción entre ambas. Se pueden enumerar cuatro subtipos de este tipo de motivación: regulación introyectada, regulación externa, regulación integrada y regulación identificada (Ryan y Deci, 2020).

Gómez (2022) cita a Aguilar para mencionar que la amotivación es indicada como un nivel bajo de la autonomía, manifestado cuando no se distingue regulación entre las consecuencias y las acciones, tiene como característica la falta de interés para realizar una dinámica, con una motivación extrínseca si la actividad es vista por el individuo como un medio para lograr sus fines que se desea o permitirle escapar de otros indeseables. La ausencia de motivación puede tener su raíz en varios factores, como una falta de oportunidades laborales, un reducido acceso a la educación, pocos recursos económicos y la inseguridad.

En cuanto a los enfoques teóricos en los cuales se basa esta investigación debido a la poca motivación que se suele presentar en las clases tanto presenciales como virtuales, se puede mencionar que dicha investigación que está muy relacionada con la teoría conductista puesto que la gamificación tiene como propósito lograr una modificación positiva en el hábito de aprendizaje permitiendo esta ser observada

por los comportamientos que los mismos alumnos van realizando en grupo o de forma individual con el fin de lograr el éxito, en cuanto a la teoría conectivista está muy ligada puesto que las redes sociales hoy en día son muy empleadas sobre todo para el aprendizaje puesto que aún nos encontramos en una pandemia que lleva más de dos años, este empleo de las redes informáticas permiten una mayor participación en el proceso de aprendizaje de los participantes sobre todo para lograr la motivación ante una estrategia novedosa. Esta investigación también tiene como base el enfoque constructivista puesto que se va a dar una creación de nuevos conocimientos ante una situación nueva o pocas veces practicada, ya que los alumnos tendrán que buscar soluciones ante dichas situaciones lúdicas (Sánchez, 2020).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

Este trabajo investigativo es del tipo básico descriptivo, de acuerdo a Ñaupas et al. (2018) es una investigación cuyo objeto primordial es la recopilación de información y datos acerca de las propiedades, características dimensiones e indicadores de los fenómenos naturales o sociales; también comprende la recolección de datos para probar hipótesis o responder preguntas acerca de la situación de los elementos estudiados.

Enfoque de investigación

Este trabajo investigativo, en su enfoque tiene una orientación cuantitativa; para Gómez (2006), este enfoque hace uso de la recopilación y análisis de la información para lograr responder al problema que se esté planteando en la investigación, así también, comprueba hipótesis planteadas previamente, cuantifica los datos mediante el conteo y los métodos estadísticos con la finalidad de establecer de forma exacta las características de la población en estudio.

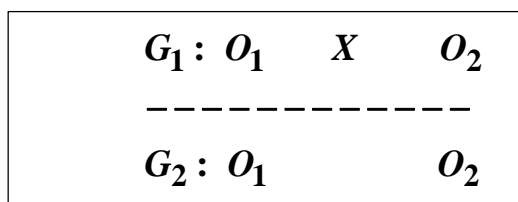
Nivel de investigación

Para dicha investigación será necesario que tenga nivel explicativo, que según Cegarra (2012), debe poseer una característica típica de buscar una relación de causa – efecto entre las variables, donde una variable depende de la otra, en cuanto a las hipótesis pueden ser planteadas de una forma en la cual se pueda determinar la causalidad.

Diseño de investigación

El diseño metódico es cuasi experimental de pre test y pos test dividido en grupos experimental y un grupo control, de carácter longitudinal. Cuasi experimental, porque el grado de control de las variables es intermedio y los participantes no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos. Longitudinal, porque se recopila información en diferentes momentos, para realizar inferencias acerca del desarrollo del problema de investigación o fenómeno, sus causas y sus efectos. (Hernández et al., 2014)

El esquema de diseño es el siguiente:



Dónde:

G_1 : Grupo experimental

G_2 : Grupo control

O_1 : Medición previa al tratamiento

X : Administración del tratamiento al grupo experimental

O_2 : Medición posterior al tratamiento

3.2. Variable y operacionalización

VARIABLES CUANTITATIVAS: Gamificación como variable 1 y motivación académica como variable 2.

- **Definición conceptual:** La gamificación para Teixes (2015) es un empleo de recursos propios de las dinámicas en entornos no lúdicos, con la finalidad de modificar el comportamiento del usuario, actuando sobre su motivación, para el logro de fines propios.
- **Definición operacional:** La gamificación tiene como base la utilización de las mecánicas de juego en situaciones ajenas al juego, actuando como una metodología de aprendizaje que genera posibilidad para trabajar áreas como la motivación, el esfuerzo, la fidelización y la cooperación, entre otros, dentro del ámbito académico. (Prieto, 2020)
- **Indicadores:** Puntos, clasificación, recompensa, logro y compañerismo (Teixes, 2015).
- **Escalas de medición:** Registro de notas (Gómez, 2022).
- **Definición conceptual:** La motivación académica según Pérez (2018) resulta ser un complejo proceso que permite la creación del interés o genera una inclinación en dirección al logro académico, y puede originar la acción para el aprendizaje.
- **Definición operacional:** Proceso direccionado al logro de un objetivo académico, el cual relaciona variables cognitivas y afectivas. (Gil et al, 2019)
- **Indicadores:** Logro, conocimiento, regulación identificada, sin motivación. (Gómez, 2022).
- **Escalas de medición:** totalmente en desacuerdo, algo en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, algo de acuerdo, totalmente de acuerdo (Gómez, 2022).

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

Población

Para el desarrollo de este estudio se consideró una población conformada por un total de 220 estudiantes de una de las sedes de la carrera técnica de Nutrición de un instituto superior de Lima, año 2022. De acuerdo a Tamayo (2014), la población viene a ser el total de un fenómeno estudiado, es decir que abarca el total de elementos similares que forman parte de una investigación y que tienen referencia sobre la problemática de estudio.

Criterios de selección

Criterios de inclusión: estudiantes matriculados en la carrera de nutrición del referido instituto superior; estudiantes matriculados de ambos sexos; estudiantes que tenga mayoría de edad (mayor o igual a 18 años); estudiantes que acepten participar del cuestionario firmando el consentimiento firmado.

Criterios de exclusión: estudiantes no matriculados en la carrera de nutrición del referido instituto superior; estudiantes con edades menores a 18 años; estudiantes que no tenga asentimiento para participar del cuestionario.

Muestra

La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes, quienes fueron divididos en dos grupos, 30 alumnos en el grupo experimental y 30 en el grupo control. Según Pérez (2006) una muestra es un subconjunto suficientemente representativo que es seleccionado de una población cuya información permita inferir las propiedades o características de toda la población.

Muestreo

El tipo de muestreo para elegir la muestra investigativa fue a conveniencia, debido a la facilidad de poder contar con la participación de dicha cantidad de alumnos, pero se escogió al azar las secciones que participarían, tomando en cuenta que el curso a tratar fue el de fisiopatología, permitiendo que cada unidad tiene la misma probabilidad de ser incluida en la muestra. (Ñaupas et al., 2018)

Unidad de análisis

Para esta investigación, la unidad de análisis, resulta ser cada estudiante de la carrera técnica de nutrición de un Instituto Superior de Lima. Según Tamayo (2014), la unidad de análisis, es cualquier objeto de estudio, de quien se investiga para generar y recopilar datos de información, para luego poder realizar un análisis de dichos datos recopilados.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica de recolección de datos

En la recopilación de la información de la gamificación frente a la motivación académica se utilizó como técnica de encuesta, por medio de dicha técnica se podrá recolectar la información de forma directa a los estudiantes que participaran. La encuesta es un proceso para recolectar información de una porción de la población a través de un conjunto de preguntas a las que el participante tiene que responder por escrito u oralmente. (Pino Gotuzo, 2014)

Instrumento de recolección de datos

El instrumento empleado para medir la variable en estudio fue la Escala de Motivación Situacional Académica, que es un cuestionario con escalas del tipo Likert con cinco posibilidades de respuesta que abarca desde 1 (Totalmente en desacuerdo), 2 (Algo en desacuerdo), 3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo), 4 (Algo de acuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo); esta escala permite observar a la motivación en transitorios momentos prefijados. Según Ñaupas et al. (2018), un cuestionario es una serie de preguntas organizadas y enfocadas a un tema investigativo, estas preguntas son contestadas por un individuo sin que intervenga directamente el que investiga.

Validez de instrumentos

El cuestionario de Escala de Motivación Situacional Académica utilizada en esta investigación fue realizada por Bruno et al. (2020), la cual se conformó por 27 ítems con 5 opciones de respuesta tipo Likert. Para ser validado su contenido se precisó la participación de cinco jueces expertos con mucha experiencia en variables psicológicas relacionadas a aspectos académicos, quienes realizaron la evaluación de la adecuación y pertinencia de cada ítem de la herramienta, valorándose un acuerdo inter jueces mediante el cálculo de los coeficientes Aiken para todos los ítems. Proponiéndose como un mínimo valor aceptable 0.60, lo que corresponde al acuerdo de al menos tres de los cinco jueces expertos. Para la validez de constructo se utilizó el método de análisis factorial de rango mínimo, además de rotación oblicua directo; logrando permitir un modelo decisivo con 27 reactivos, relacionados en tres factores que expresan el 68.01 % de la varianza común ($F1 = 18.1\%$; $F2 = 23.2\%$; $F3 = 26.8\%$). Según Pino (2014), la validez de la herramienta se puede definir como el grado en que la calificación o resultado que arroje el instrumento realmente refleja la variable que se está midiendo.

Confiabilidad de instrumentos

La confiabilidad del cuestionario de la Escala de Motivación Situacional Académica, fue determinada en el estudio de Bruno et. al. (2020), el cual considero un número de participantes de 364 alumnos de diferentes facultades de un centro educativo superior de Buenos Aires, cuyo rango de edades se encontraba entre 18 y 35 años de edad, donde se realizó el cálculo de coeficientes alfa de Cronbach para estimar la consistencia interna, obteniendo un resultado de 0.91 en la escala de 27 ítems, por lo cual, según estos resultados, se concluye que la confiabilidad del instrumento de medición es elevada. Para Hernández et al. (2014), la confiabilidad es el grado en que al aplicarse un instrumento repetidamente al mismo individuo, este debe producir resultados cercanos o consistentes con alguna medición previa.

3.5. Procedimientos

Para la recopilación de datos el presente estudio, se obtuvo el permiso de ejecución con el director académico de la carrera técnica de nutrición del instituto en estudio. Antes de proceder con la recolección se contó con el consentimiento informado debidamente firmado por cada estudiante participante en el estudio. Luego se realizó la recolección de la información por medio del cuestionario, empleando la herramienta virtual Google Forms, en la que se digitalizó el cuestionario de la Escala de Motivación. Posteriormente se implementó un programa gamificado en la experiencia curricular de la carrera técnica de nutrición por un mes, para lo cual se emplearon las herramientas digitales Quizizz y zoom para involucrar a los estudiantes con nuevas experiencias de aprendizaje interactivas y didácticas. Cabe mencionar que se empleará la medición de las variables en dos momentos diferentes: pre y post experimento, con la finalidad de observar la similitud o diferencia entre ambas mediciones. El desarrollo del cuestionario por cada participante tuvo una duración aproximada de 10 minutos.

3.6. Método de análisis

Posteriormente a la realización de la recolección de la data, se ordenará convenientemente la información construyendo la base de datos con ayuda del Software Microsoft Excel e IBM SPSS 26, en el cual se efectuará el análisis y proceso de la estadística en la data, utilizando para ello la estadística descriptiva, presentando los resultados procesados principalmente mediante tablas y figuras. Posterior a ello se analizará objetivamente los resultados y de esta forma responder a los objetivos planteados en este trabajo investigativo. Para el contraste de hipótesis se empleó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, que permite constatar si en un primer momento los grupos presentan diferencias estadísticamente significativas con respecto a la variable motivación académica; así para cuando se aplique el postest, luego del programa gamificado, se puede observar si se encuentra alguna diferencia significativa en relación a la variable en medición. (James et al., 2017)

3.7. Aspectos éticos

Durante la ejecución de este estudio de investigación metodológica, se tomó en cuenta el consentimiento informado aceptado por cada participante elegido; antes de ello, se explicó a los participantes sobre los propósitos de la investigación y se procedió a absolver sus consultas y responder a sus preguntas, indicándoles que es una participación de forma voluntaria y de esta manera respetar las respuestas brindadas por los estudiantes de nutrición que serán tratadas a nivel personal y de forma anónima. Asimismo, los datos proporcionados sobre los pormenores y objetivos de esta investigación se proporcionaron en el marco de la transparencia y autenticidad investigativa. Los aspectos éticos son consideraciones valorativas aplicadas en contra de la utilización inadecuada de la investigación científica sobre aquellos que puedan ser afectados, y poder evitar algún daño particular o público; buscando en todo momento el bienestar y dignidad de los participantes. (Polgar & Thomas, 2019)

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 1

Aplicación de la gamificación sobre la motivación académica según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022

Niveles	Pre test				Post test			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
	n ₁	%	n ₂	%	n ₁	%	n ₂	%
Bajo	3	10.0	2	6.7	0	0.0	1	3.3
Medio	11	36.7	10	33.3	5	16.7	10	33.3
Alto	16	53.3	18	60.0	25	83.3	19	63.3
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente: I.S.T. Lima, 2022

Según la tabla 1, de acuerdo al pretest, al comparar el grupo experimental (GE) y el control (GC) se observan resultados similares para la motivación académica, pues en los resultados del GE: 3 (10%) de estudiantes poseen nivel bajo de motivación académica, 11 (36.7%) poseen nivel medio y 16 (53.3%) poseen nivel alto, frente al GC donde 2 (6.7%) poseen nivel bajo, 10 (33.3%) nivel medio y 18 (60%) nivel alto; considerándose por ello que no hay diferencias en la etapa previa a la aplicación de la gamificación. Por otro lado, de acuerdo al post test, al comparar el GE y el GC se observan resultados diferentes para la motivación académica, teniendo para el GE un aumento en el nivel alto con 25 (83.3%) de estudiantes; 5 (16.7%) con nivel medio y 0 (0%) de estudiantes con nivel bajo; sin embargo, en el GC los resultados fueron similares a los hallados en el pre test con 1 (3.3%) de estudiantes en nivel bajo, 10 (33.3%) nivel medio y 19 (63.3%) nivel alto. En forma global la motivación académica del GE se incrementó en el post test, lo que indica que, la aplicación de la gamificación es una estrategia que influye en la mejora de la motivación académica.

Tabla 2

Aplicación de la gamificación sobre la motivación intrínseca según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022

Niveles	Pre test				Post test			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
	n ₁	%	n ₂	%	n ₁	%	n ₂	%
Bajo	3	10.0	2	6.7	0	0.0	1	3.3
Medio	8	26.7	9	30.0	6	20.0	8	26.7
Alto	19	63.3	19	63.3	24	80.0	21	70.0
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente: I.S.T. Lima, 2022

Según la tabla 2, de acuerdo al pretest, al comparar el grupo experimental (GE) y el control (GC) se observan resultados similares para la motivación intrínseca, pues en los resultados del GE: 3 (10%) de estudiantes poseen nivel bajo de motivación intrínseca, 8 (26.7%) poseen nivel medio y 19 (63.3%) poseen nivel alto, frente al GC donde 2 (6.7%) poseen nivel bajo, 9 (30%) nivel medio y 19 (63.3%) nivel alto; considerándose por ello que no hay diferencias en la etapa previa a la aplicación de la gamificación. Por otro lado, de acuerdo al post test, al comparar el GE y el GC se observan resultados diferentes para la motivación intrínseca, teniendo para el GE un aumento en el nivel alto con 24 (80%) de estudiantes; 6 (20%) con nivel medio y 0 (0%) de estudiantes con nivel bajo; sin embargo, en el GC los resultados fueron casi similares a los hallados en el pre test con 1 (3.3%) de estudiantes en nivel bajo, 8 (26.7%) nivel medio y 21 (70%) nivel alto. En forma global hubo mayor incremento en la motivación intrínseca del GE en el post test, lo que indica que, la aplicación de la gamificación es una estrategia que influye en la mejora de la motivación intrínseca.

Tabla 3

Aplicación de la gamificación sobre la motivación extrínseca según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022

Niveles	Pre test				Post test			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
	n ₁	%	n ₂	%	n ₁	%	n ₂	%
Bajo	3	10.0	2	6.7	0	0.0	1	3.3
Medio	12	40.0	11	36.7	4	13.3	10	33.3
Alto	15	50.0	17	56.7	26	86.7	19	63.3
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente: I.S.T. Lima, 2022

Según la tabla 3, de acuerdo al pretest, al comparar el grupo experimental (GE) y el control (GC) se observan resultados similares para la motivación extrínseca, pues en los resultados del GE: 3 (10%) de estudiantes poseen nivel bajo de motivación extrínseca, 12 (40%) poseen nivel medio y 15 (50%) poseen nivel alto, frente al GC donde 2 (6.7%) poseen nivel bajo, 11 (36.7%) nivel medio y 17 (56.7%) nivel alto; considerándose por ello que no hay diferencias en la etapa previa a la aplicación de la gamificación. Por otro lado, de acuerdo al post test, al comparar el GE y el GC se observan resultados diferentes para la motivación extrínseca, teniendo para el GE un aumento en el nivel alto con 26 (86.7%) de estudiantes; 4 (13.3%) con nivel medio y 0 (0%) de estudiantes con nivel bajo; sin embargo, en el GC los resultados fueron similares a los hallados en el pre test con 1 (3.3%) de estudiantes en nivel bajo, 10 (33.3%) nivel medio y 19 (63.3%) nivel alto. En forma global la motivación extrínseca del GE se incrementó notablemente en el post test, lo que indica que, la aplicación de la gamificación es una estrategia que influye en la mejora de la motivación extrínseca.

Tabla 4

Aplicación de la gamificación sobre la amotivación según pre test y post test de estudiantes de un instituto superior de Lima, 2022

Niveles	Pre test				Post test			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
	n ₁	%	n ₂	%	n ₁	%	n ₂	%
Bajo	18	60.0	19	63.3	27	90.0	20	66.7
Medio	8	26.7	7	23.3	3	10.0	9	30.0
Alto	4	13.3	4	13.3	0	0.0	1	3.3
Total	30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Fuente: I.S.T. Lima, 2022

Según la tabla 4, de acuerdo al pretest, al comparar el grupo experimental (GE) y el control (GC) se observan resultados similares para la amotivación, pues en los resultados del GE: 18 (60%) de estudiantes poseen nivel bajo de amotivación, 8 (26.7%) poseen nivel medio y 4 (13.3%) poseen nivel alto, frente al GC donde 19 (63.3%) poseen nivel bajo, 7 (23.3%) nivel medio y 4 (13.3%) nivel alto; considerándose por ello que no hay diferencias en la etapa previa a la aplicación de la gamificación. Por otro lado, de acuerdo al post test, al comparar el GE y el GC se observan resultados diferentes para la amotivación, teniendo para el GE un aumento en el nivel bajo con 27 (90%) de estudiantes; 3 (10%) con nivel medio y 0 (0%) de estudiantes con nivel alto; sin embargo, en el GC los resultados fueron similares a los hallados en el pre test con 20 (66.7%) de estudiantes en nivel bajo, 9 (30%) nivel medio y 1 (3.3%) nivel alto. En forma global la amotivación del GE disminuyó notablemente en el post test, lo que indica que, la aplicación de la gamificación es una estrategia que influye en la disminución de la amotivación.

4.2. Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H₁: Existe influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

H₀: No existe influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

Tabla 5

Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición

Momentos	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann Whitney
Pre Test Motivación académica	Experimental	30	30.75	922.50	Sig. = 0.912
	Control	30	30.25	907.50	
	Total	60			
Post Test Motivación académica	Experimental	30	37.73	1132.00	Sig. = 0.001
	Control	30	23.27	698.00	
	Total	60			

Fuente: Elaboración en IBM SPSS

Según la tabla 5, de acuerdo a la prueba de U de Mann Whitney, en el pretest, el valor sig. = 0.912 es mayor a 0.05, determinándose inicialmente que no hay diferencias significativas entre la motivación académica del GE y el GC, lo que se corrobora al comparar los rangos promedios de los dos grupos, en el GE=30.75 y GC=30.25. Sin embargo, en el post test, como valor sig. = 0.001 es menor a 0.05, se rechaza H₀ y se acepta H₁, indicando que existen diferencias significativas entre la motivación académica del GE y el GC, esta diferencia también se observa al comparar los rangos promedios, en el GE=37.73 y GC=26.27, siendo mayor la motivación académica en el grupo experimental, indicando finalmente que, existe influencia de la gamificación en la motivación académica de los estudiantes, observándose mejoras significativas.

Hipótesis específica 1

H₁: Existe influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

H₀: No existe influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

Tabla 6

Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición

Momentos	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann Whitney
Pre Test Motivación intrínseca	Experimental	30	31.35	940.50	Sig. = 0.705
	Control	30	29.65	889.50	
	Total	60			
Post Test Motivación intrínseca	Experimental	30	35.32	1059.50	Sig. = 0.032
	Control	30	25.68	770.50	
	Total	60			

Fuente: Elaboración en IBM SPSS

De acuerdo a la tabla 6, conforme a la prueba de U de Mann Whitney, en el pretest, el valor sig. = 0.705 es mayor a 0.05, determinándose inicialmente que no hay diferencias significativas entre la motivación intrínseca del GE y el GC, lo que se corrobora al comparar los rangos promedios de los dos grupos, en el GE=31.35 y GC=29.65. Sin embargo, en el post test, como valor sig. = 0.032 es menor a 0.05, se rechaza H₀ y se acepta H₁, indicando que existen diferencias significativas entre la motivación intrínseca del GE y el GC, esta diferencia también se observa al comparar los rangos promedios, en el GE=35.32 y GC=25.68, siendo mayor la motivación intrínseca en el grupo experimental, indicando finalmente que, existe influencia de la gamificación en la motivación intrínseca de los estudiantes, observándose mejoras significativas.

Hipótesis específica 2

H₁: Existe influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

H₀: No existe influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

Tabla 7

Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición

Momentos	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann Whitney
Pre Test Motivación extrínseca	Experimental	30	30.80	924.00	Sig. = 0.894
	Control	30	30.20	906.00	
	Total	60			
Post Test Motivación extrínseca	Experimental	30	37.55	1126.50	Sig. = 0.002
	Control	30	23.45	703.50	
	Total	60			

Fuente: Elaboración en IBM SPSS

De acuerdo a la tabla 7, conforme a la prueba de U de Mann Whitney, en el pretest, el valor sig. = 0.894 es mayor a 0.05, determinándose inicialmente que no hay diferencias significativas entre la motivación extrínseca del GE y el GC, lo que se corrobora al comparar los rangos promedios de los dos grupos, en el GE=30.80 y GC=30.20. Sin embargo, en el post test, como valor sig. = 0.002 es menor a 0.05, se rechaza H₀ y se acepta H₁, indicando que existen diferencias significativas entre la motivación extrínseca del GE y el GC, esta diferencia también se observa al comparar los rangos promedios, en el GE=37.55 y GC=23.45, siendo mayor la motivación extrínseca en el grupo experimental, indicando finalmente que, existe influencia de la gamificación en la motivación extrínseca de los estudiantes, observándose mejoras significativas.

Hipótesis específica 3

H₁: Existe influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

H₀: No existe influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.

Tabla 8

Prueba U de Mann Whitney para la influencia de la gamificación en la amotivación de los estudiantes de la carrera técnica de nutrición

Momentos	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann Whitney
Pre Test Amotivación	Experimental	30	29.67	890.00	Sig. = 0.710
	Control	30	31.33	940.00	
	Total	60			
Post Test Amotivación	Experimental	30	22.30	669.00	Sig. = 0.000
	Control	30	38.70	1161.00	
	Total	60			

Fuente: Elaboración en IBM SPSS

De acuerdo a la tabla 8, conforme a la prueba de U de Mann Whitney, en el pretest, el valor sig. = 0.710 es mayor a 0.05, determinándose inicialmente que no hay diferencias significativas entre la amotivación del GE y el GC, lo que se corrobora al comparar los rangos promedios de los dos grupos, en el GE=29.67 y GC=31.33. Sin embargo, en el post test, como valor sig. = 0.000 es menor a 0.05, se rechaza H₀ y se acepta H₁, indicando que existen diferencias significativas entre la amotivación del GE y el GC, esta diferencia también se observa al comparar los rangos promedios, en el GE=22.30 y GC=38.70, siendo menor la amotivación en el grupo experimental, indicando finalmente que, existe influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación de los estudiantes, observándose mejoras significativas.

V. DISCUSIÓN

El instrumento sobre motivación académica debido a la gamificación se aplicó a una muestra conformada por 60 estudiantes, divididos en dos grupos, 30 estudiantes en el grupo experimental y 30 en el grupo control, donde según la evaluación del post test, el nivel de motivación académica en el grupo experimental es mayor que el grupo control debido a la gamificación; asimismo de acuerdo a la tabla 5, según prueba U de Man Whitney, existe influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste de hipótesis, cuya significancia fue igual a 0.001 (Sig. < 0.05). También, en el estudio de Gómez (2022) se trabajó con dos grupos, uno control y otro experimental y se empleó el estadístico de U de Man Whitney, cuya significancia fue igual a 0.03 < 0.05, concluyendo que la percepción de los estudiantes hacia la motivación aumenta tras aplicar un programa gamificado.

De igual forma en el estudio de Sosa (2021) a partir de los resultados se observa que, la propuesta de gamificación con Classcraft, influyeron en alto grado en la mejora de la motivación, con sig. = 0.000 < 0.05 y coeficiente Rho de Spearman de 0.706. También Santillana (2020) demostró que la aplicación de gamificación en el curso sí mejoró la motivación del estudiante según el 71.41% de encuestados, y motivo el aprendizaje del curso según el 57.1%, aunque ésta no haya sido suficiente para mejorar el rendimiento de la mayoría de los alumnos. Asimismo, en la investigación de Prieto (2018) la estrategia de gamificación logró promover mejoras en las calificaciones de los estudiantes, aumentando la motivación y mejorando el aprendizaje, a través de la prueba T de Student para muestras relacionadas con sig. = 0.000 < 0.05. También Batista et al. (2019) mediante la prueba U de Mann-Whitney con un valor sig. = 0.005 < 0.05, comprobaron que existió influencia significativa de la estrategia de gamificación en el aprendizaje de los estudiantes, en comparación con la metodología clásica.

Asimismo, en la investigación de Anicama (2020), los resultados obtenidos permitieron concluir que, la aplicación de la gamificación influye significativamente mejorando el rendimiento académico de los estudiantes en los módulos estudiados del curso de psicoterapia al comparar los promedios de

rendimiento pre-test (Media =8.86) vs pos-test (Media =16.97), aplicándose la prueba estadística U de Man Whitney (Sig.= 0.000 <0.01). En el estudio de Parra et al. (2020) los análisis en función del tipo de participante (docente y estudiante) arrojan diferencias significativas para la dimensión motivación, según prueba U de Man Whitney, cuya significancia fue igual a 0.041 < 0.05.

Un estudio realizado por Cuervo (2022), revelo también un incremento en cuanto a la motivación de los alumnos luego de la aplicación del programa gamificado al igual que esta investigación, encontrando una significancia estadística de 0.027 (Sig. < 0.05) entre los grupos gamificado y no gamificado del pre y post test, viéndose ello en el presente estudio. Del mismo modo el estudio realizado por Wesseloh et al. (2021), también mostró una diferencia significativa en cuanto a la motivación de forma positiva, donde también realizó un programa gamificado a un grupo y a otro no, observando que un efecto positivo en la motivación de los alumnos participantes de su investigación observando una diferencia significativa de 0.01 (Sig. < 0.05), llegando a la conclusión que el empleo de programas gamificados pueden tener efectos favorables para el aprendizaje mediante el mejoramiento de la motivación.

De acuerdo a la tabla 2, al evaluar el post test, el nivel de motivación intrínseca en el grupo experimental es mayor que el grupo control debido a la gamificación; asimismo de acuerdo a la tabla 6, existe influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste de hipótesis de la prueba U de Mann Whitney, cuya significancia fue igual a 0.032 (Sig. < 0.05). Para Németh et al. (2021) el 53% de los estudiantes motivados mencionaron que sentían la sensación de motivación independiente a la estrategia aplicada. En el estudio de Prieto (2018) se logró como resultados que los niveles de motivación percibidos, eran elevados y además cuentan con una relación significativa con el aprendizaje y también con el interés por la asignatura gamificada (Sig. = 0.000). También en la investigación de Anicama (2020) se comprobó que las dimensiones de recompensas, competición y solidaridad en la gamificación mejora el rendimiento académico y mayor motivación en el aprendizaje, aplicándose la prueba estadística U de Man Whitney (Sig. <0.01).

De la misma manera, en la investigación de Gómez (2022) se comprobó que, si existe diferencia significativa de la motivación luego de la ejecución del programa gamificado. De acuerdo a Jadán y Ramos (2018) al emplear la estrategia propuesta, los estudiantes entrevistados expresaron sensaciones positivas en el empleo de esta nueva estrategia tecnológica. Sin embargo, en el estudio de Santillana (2020) la aplicación de gamificación no fue suficiente para mejorar el rendimiento de la mayoría de los alumnos. La gamificación viene a ser como la clave de motivación e influencia en el aprendizaje de los estudiantes, teniendo como objetivo principal que el estudiante experimente la autonomía y el dominio para hacer frente a algún desafío académico. Esta estrategia pedagógica incita al estudiante a que pueda participar libremente, lo que conlleva a potenciar sus competencias y habilidades, redefiniendo de esta forma el proceso educativo actual al compararlo con la escuela tradicional.

En la tabla 3 se aprecia en el post test que, el nivel de motivación extrínseca en el grupo experimental es mayor que el grupo control debido a la gamificación; asimismo de acuerdo a la tabla 7, existe influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste de hipótesis de la prueba U de Mann Whitney, cuya significancia fue igual a 0.002 (Sig. < 0.05). En la investigación de Sosa (2021) se demostró que, la propuesta de gamificación influye en mejorar el nivel de logro e interacciones de las estudiantes en el e-learning. De forma similar en el estudio de Anicama (2020) la aplicación de la gamificación influye significativamente mejorando el rendimiento académico de los estudiantes en los módulos estudiados. Jadán y Ramos (2018) concluyeron que, el 85.2% de los entrevistados señalaron a las tecnologías como un elemento que puede motivar.

Para Gaspar (2021), el docente no solo debe conocer su materia, necesita gamificar la clase y el contenido considerando los elementos de la gamificación. Finalmente, Parra et al. (2020) mediante la prueba U de Mann Whitney encontraron que no existen diferencias significativas según género para la dimensión activación, el pensamiento creativo o la diversión. La gamificación

logra permitir el diseño de tareas para estimular al estudiante, a que puedan interactuar, experimentar y formar equipos de trabajo. Asimismo, un estudiante motivado contagiará a sus demás compañeros, así como una reacción en cadena, lográndose crear en el aula un sistema interconectado donde los conocimientos y la motivación se transmitan sin ser necesario un ente supervisor que los esté controlando.

También se puede mencionar que en la investigación de Reyssier et al. (2022) la aplicación de la gamificación permitió lograr mejoras en la motivación de los estudiantes de un colegio de Francia, ello mediante el empleo de un cuestionario Quiz que permitía la dinámica vía internet, al igual que el presente estudio. De la misma forma empleando un diseño y desarrollo de encuesta con escala tipo Likert Esta se aplicó a un total de 258 alumnos, encontrándose los valores significativos en cuanto a la motivación intrínseca y extrínseca (Sig.= 0.000 < 0.05), así como también para la amotivación fue significativo (Sig.= 0.014 < 0.05), mediante la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon. Concluyendo que la aplicación de la gamificación tiene un efecto positivo, pero que puede ser variable según la motivación o desmotivación que tengan los participantes al inicio de la estrategia, puesto que los alumnos menos motivados inicialmente presentan mayor motivación al concluir del programa gamificado.

Por otro lado un estudio de Razali (2020) empleo una gamificación mediante la plataforma estudiantil Quizizz para poder observar específicamente la variación de la motivación intrínseca y extrínseca, esto en 63 alumnos de ingeniería, obteniendo como resultado positivos una diferencia significativa (Sig.<0.001) en la motivación intrínseca, existiendo una varianza en el 44% de los casos, del mismo modo se obtuvo una diferencia significativa (Sig.< 0.001) en la motivación extrínseca, siendo mayor el efecto en esta pues la modificación de la varianza fue en 63% de los casos. Llegando a la conclusión que el empleo de programas gamificados pueden influir de manera positiva en la motivación intrínseca y extrínseca, siempre y cuando dichos programas gamificados sean dinámicos, mecánicos y con motivos para que sea funcional. Al contrario de la enseñanza de tipo más tradicional, que se percibe por un gran porcentaje de estudiantes como aburrido o sin efectividad, la gamificación toma al estudiante como un ente

principal de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Considerando la tabla 4, en los resultados hallados en el post test, los puntajes fueron menores para el grupo experimental al comparar con el control, indicando disminución de la amotivación debido a la gamificación; asimismo de acuerdo a la tabla 8, existe influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste de hipótesis de la prueba U de Mann Whitney, cuya significancia fue igual a 0.000 (Sig. < 0.05). En los resultados de Gaspar (2021) la gamificación funciona como una estrategia didáctica motivadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje para promover comportamientos específicos en el estudiante. También el estudio de Prieto (2018) se observó niveles bajos de aburrimiento en la asignatura guardando a su vez relación significativa con el aprendizaje e interés por la nueva cátedra gamificada.

De igual forma en la investigación de Jadán y Ramos (2018) el 70.4% de estudiantes encontró motivación en la metodología enfocada en la gamificación. Sin embargo, en el estudio de Németh et al. (2021) el 12.5% de estudiantes refirieron estar menos motivados por esta estrategia, pero aproximadamente un 35% mencionó estar con mayor motivación después de la aplicación de dicha estrategia de gamificación. Con la aplicación de la gamificación en el aprendizaje educativo, el estudiante se involucra con mayor motivación en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que los aspectos conceptuales que solamente se imparten en las sesiones teóricas y no llegan a ponerse en práctica tienen mayor dificultad de asimilación debido a que el estudiante se aburre, se desconcentra perdiendo la motivación inicial; es por ello que la gamificación como estrategia pedagógica facilita el trabajo en distintos cursos de una forma más creativa, colaborativa y autónoma, donde el estudiante está en constante participación e involucrado en los temas que se enseñan, progresando en su aprendizaje. Los estudiantes experimentan por consecuencia un incremento notable en sus competencias pedagógicas cuando al desarrollar un juego, ellos tienen la posibilidad de trabajar en equipo y pueden explorar diversos escenarios para luego tomar decisiones según la propuesta gamificada.

El docente debe visualizar el potencial de la estrategia gamificación aplicada en el aula, este debe ser usado continuamente apoyado con la tecnología, pues pueden apoyar al desarrollo de competencias y habilidades, que son vitales para que el estudiante se incorpore a la sociedad. Es por ello que se deben amplificar las aplicaciones educativas y formativas que la gamificación pueda tener, explicando en un primer momento al estudiante sobre los elementos y funciones del juego que se propone y de esta forma realzar el valor de esta estrategia (Bauer et al., 2016). El estudiante que se encuentra motivado, desarrolla sustancialmente el área cognitiva, afectiva y conductual, capacitándose de esta forma para resolver tareas complicadas y lograr la optimización de su aprendizaje significativamente. Pero conseguir que la motivación sea controlada mediante recompensas que ofrece una clase gamificada no es una tarea fácil, el profesor debe diseñar juegos según el grupo humano al cual imparte clases, de tal forma que el estudiante considere a la participación en los juegos como algo natural, que no se sientan presionados y opten por un aprendizaje activo intrínseco y que una siguiente sesión se sientan motivados por sí mismos.

La gamificación ofrece gran variedad de opciones para desarrollar aplicaciones con gran potencial, dando mayor accesibilidad a los juegos pedagógicos, que deben ser usados tanto como una herramienta de formación y como una estrategia de evaluación sumativa o formativa de los estudiantes. Si bien, existen información relevante para orientar el diseño óptimo de estas plataformas de aprendizaje basadas en juegos, hay todavía una gran brecha en el enfoque óptimo hacia la educación en todos los niveles, debido por ejemplo a que algunos estudiantes no poseen un aparato tecnológico que les permita acceder a los aplicativos pedagógicos (Sandrone y Carlson, 2021). Por todo ello, y a pesar de ciertas brechas, la gamificación debe ser considerada como una herramienta clave en la motivación de los estudiantes, tal y como se comprobó en el presente estudio, influyendo en los estudiantes a que vivan una experiencia en la cual tengan creatividad, autonomía y el dominio para la solución de los desafíos pedagógicos; esta estrategia predispone al estudiante a la participación, a fomentar sus competencias y destrezas, convirtiéndose en una herramienta con potencial para cambiar completamente el enfoque tradicionalista de la enseñanza en el aula y redefinir el proceso educacional.

VI. CONCLUSIONES

Al contrastar los resultados de la presente investigación, respecto a los objetivos, se presentan las siguientes conclusiones:

Primera: Se determinó que existe influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste hipótesis, cuya significancia fue igual a 0.001 (Sig. < 0.05), indicando que la aplicación de la estrategia de gamificación incide en mejorar significativamente la motivación académica, debido a que en el post test el rango promedio del grupo experimental igual a 37.73 fue mayor que el grupo control con 26.27.

Segunda: Se identificó la existencia de influencia de la gamificación sobre la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste hipótesis, cuya significancia fue igual a 0.032 (Sig. < 0.05), indicando que la aplicación de la estrategia de gamificación incide en mejorar significativamente la motivación intrínseca, debido a que en el post test el rango promedio del grupo experimental igual a 35.32 fue mayor que el grupo control con 25.68.

Tercera: Se comprobó la existencia de influencia de la gamificación sobre la motivación extrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste hipótesis, cuya significancia fue igual a 0.000 (Sig. < 0.05), indicando que la aplicación de la estrategia de gamificación incide en mejorar significativamente la motivación extrínseca, debido a que en el post test el rango promedio del grupo experimental igual a 37.55 fue mayor que el grupo control con 23.45.

Cuarta: Se demostró que existe influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, lo que se demostró a partir del contraste hipótesis, cuya significancia fue igual a 0.002 (Sig. < 0.05), indicando que la aplicación de la estrategia de gamificación incide en disminuir significativamente la amotivación, debido a que en el post test el rango promedio del grupo experimental igual a 22.30 fue menor que el grupo control con 38.70.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Al Director a cargo de la Institución, se recomienda implementar la estrategia de gamificación a las distintas materias dictadas en el instituto, que se involucre todo el personal docente y directivos, porque implementar la gamificación requiere trabajar en equipo entre docentes, coordinadores académicos y el área de tecnología e informática. Asimismo, se recomienda capacitar previamente a los docentes, quienes van a usar estos aplicativos tecnológicos al implementar la gamificación; por ello se debe también considerar dar incentivos a los docentes que logren aplicar la gamificación al dictar sus asignaturas, ya que se requiere mayor tiempo y esfuerzo diseñar el desarrollo de contenidos de una clase gamificada.

Segunda: A los docentes se sugiere que, consideren implementar la gamificación en sus cursos como una nueva estrategia complementaria a la metodología aplicada comúnmente en el instituto. Del mismo modo, se sugiere que, antes de aplicar la gamificación, los docentes evalúen las dificultades, el contexto y lo que les interesa a los alumnos en su formación educativa, de tal manera que la motivación y percepción del estudiante por el logro de aprendizaje en sus asignaturas no se afecten, más bien se dinamicen. De la misma forma, el feedback que aplique el docente luego de una sesión gamificada, siempre tiene que animar y motivar a los estudiantes de manera positiva, que vean a sus errores como una forma de mejorar su aprendizaje.

Tercera: A los estudiantes, se recomienda que puedan instalar en sus computadoras, tablets o celulares los aplicativos usados para la gamificación en los cursos que lo requieran y de esta forma puedan interactuar con el docente para su mejor aprendizaje. Asimismo, se sugiere que, para la utilización correcta de los aplicativos gamificados, los estudiantes realicen una capacitación previa sobre el uso de las distintas opciones del software, de tal manera que la interacción con el docente sea fluida y que no se pierda la motivación por el aprendizaje. Tener paciencia y ser flexibles algunas veces por la baja conectividad de internet y mal funcionamiento de los equipos que podría afectar el desenvolvimiento de una clase gamificada. También se promuevan

actividades que permitan a los alumnos competir de forma sana para que logren algún reconocimiento.

Cuarta: se recomienda que las instituciones realicen encuestas dirigidas a los alumnos las cuales permitan conocer los factores, situaciones o percances que puedan generar en ellos la falta de interés, la poca concurrencia a las clases o el desertar de las clases, ello con la finalidad hacer de conocimiento a la instituciones de la posibilidad de modificar las estrategias, infraestructura o mejorar algún servicio que pueda permitir un mejor aprendizaje en el alumno y así lograr las competencias deseadas.

REFERENCIAS

- Alhammad, M., & Moreno, A. (2018). Gamification in software engineering education: asystematic mapping. *J. Syst. Softw.*, 141(1), 131-150.
- Alsawaier, R. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56-79.
- Anicama Silva, J. (2020). *Influencia de la gamificación en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad autónoma del Perú*. Tesis para optar grado de Maestro en Educación, Universidad San Martín de Porres, Lima.
- Artal, J., Casanova, O., Serrano, R., & Romero, E. (2017). Dispositivos móviles y Flipped Classroom. Una experiencia multidisciplinar del profesorado universitario. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 59(3).
- Banda, A. (2017). Motivación intrínseca y extrínseca en una muestra de universitarios mexicanos. *Temas actuales de investigación en las áreas de la salud y la educación*, 79-86.
- Batista, J., Leite, G., & Braga, J. (2019). Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 41(4). doi:<https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2018-0309>
- Bauer, K., Orvis, K., & Ely, K. (2016). Re-examination of motivation in learning contexts. *Journal of Business and Psychology*, 31(1), 33-50.
- Benites, R. (2021). *La Educación Superior Universitaria en el Perú post-pandemia*. Lima, Perú: PUCP. Obtenido de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/176597>
- BID. (15 de Enero de 2021). *Educación superior en América Latina, División de Educación – Sector Social*. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.18235/0003050>
- Bruno, F., Fernández, M., & Stover, J. (2020). Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos. *Revista Interdisciplinaria*, 37(1), 1-29. doi:<https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.8>
- Buckley, P., & Doyle, E. (2016). Gamification and student motivation. *Interact. Learn. Environ*, 24(6), 1162-1175.
- Cassie, J. (2016). *Level Up Your Classroom: The Quest to Gamify Your Lessons and Engage Your Students*. New York: ASCD.

- Cegarra Sánchez, J. (2012). *Los métodos de investigación* (Primera ed.). Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Chou, Y. (2017). Actionable Gamification Beyond Points, Badges, and Leaderboards. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 8(9), 1-58.
- Clanton, E. (2019). *After-School Programming and Intrinsic Motivation: Teaching At-Risk Students to Read*. Los Angeles: Springer International Publishing.
- Cook, D., & Artino, A. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014.
- Cuervo, K. (2022). Effect of gamification on the motivation of computer programming students. *Journal of Information Technology Education*, 21, 1-23.
- Figallo, F., González, M., & Diestra, V. (2020). Perú: Educación Superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *ESAL Revista de Educación Superior en América Latina*, 1(8), 20-28. doi:<https://doi.org/10.21142/DES-1302-2021-0016>
- Gomez Sonco, S. (2022). *Programa sobre gamificación para mejorar la motivación académica en estudiantes de odontología de una Universidad Pública de Tacna*. Tesis de Maestro en Docencia Universitaria, Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica* (Primera ed.). Córdoba-Argentina: Brujas.
- Haiken, M. (2017). *Gamify Literacy: Boost Comprehension, Collaboration and Learning*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: McGraw Hill.
- Jackson, N. (2019). Managing for competency with innovation change in higher education. *Business Horizons*, 62(6), 761-772.
- Jadán, J., & Ramos, C. (2018). Metodología de Aprendizaje Basada en Metáforas Narrativas y Gamificación: Un caso de estudio en un Programa de Posgrado Semipresencial. *Revista semestral de divulgación científica Hamutay*, 5(1), 84-104. doi:<http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v5i1.1560>
- James, G., Witten, D., Hastie, T., & Tibshirani, R. (2017). *An Introduction to Statistical Learning* (Octava ed.). New York: Springer.

- Krisbiantoro, B. (2020). The effectiveness of gamification to enhance students' mastery on tenses viewed from students' creativity. *Journal of Advanced Multidisciplinary Research*, 1(2), 73-97.
- Legaki, N., Xi, N., Hamari, J., Karpouzis, K., & Assimakopoulos, V. (2020). The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education. *International Journal of Human-Computer Studies*, 144(1).
- Lemay, D., Bazalais, P., & Doleck, T. (2021). Transition to online learning during the COVID-19 pandemic. *Computers in Human Behavior Reports*, 4.
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (2016). *Motivation et réussite scolaire* (Primera ed.). México: Editions Dunod.
- Llanga, E., Silva, M., & Vistín, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-15.
- López, D., Calonge, A., Rodríguez, T., Ros, G., & Lebrón, J. (2019). Using Gamification in a Teaching Innovation Project at the University of Alcalá: A New Approach to Experimental Science Practices. *Electronic Journal of E-Learning*, 17(2), 93–106. doi:<https://doi.org/10.34190/JEL.17.2.03>
- Muñoz, V., & Pérez, A. (2020). *Desarrollo de comunidades virtuales en Latinoamérica. Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa* (Primera ed.). Barcelona, España: Octaedro.
- Németh, T., Csongor, A., Marek, E., & Hild, G. (2021). Gamification in Languages for Medical and Healthcare Purposes Classes: The Outcomes of a European Survey. *Journal of Languages for Specific Purposes*, 8(1), 7-23.
- Nivela, A., Otero, O., & Morales, E. (2021). Gamificación en la educación superior. *Revista Publicando*, 8(31), 165-176. doi:<https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2242>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., & Palacios, J. (2018). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
- Parra, E., Segura, A., & Romero, C. (2020). Análisis del pensamiento creativo y niveles de motivación del alumno tras una experiencia de gamificación. *Educar*, 56(2), 475-489.
- Peñalva, S., Aguaded, I., & De Casas, P. (2020). *El uso de la gamificación como*

- metodología educomunicativa en el contexto universitario. Gamificación en Iberoamérica Experiencias desde la comunicación y la educación* (Primera ed.). Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Pérez Lopez, C. (2006). *Muestreo Estadístico* (Primera ed.). España: Pearson Educacion.
- Pérez, M. (2018). *Motivación y valores de la educación, un desafío para México*. México: Ariel. ISBN: 978-607-747-500-2.
- Pino Gotuzo, R. (2014). *Metodología de la investigación* (Tercera ed.). Lima, Perú: San Marcos.
- Polgar, S., & Thomas, S. (2019). *Introduction to Research in Health Sciences* (Séptima ed.). New York: Elsevier Health Sciences.
- Prieto, J. (2018). Gamificación del aprendizaje y motivación en universitarios. Elaboración de una historia interactiva: MOTORIA-X. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 1(66), 77- 92. doi:<https://doi.org/10.21556/edutec.2018.66.1085>
- Prieto, J. (2020). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 73-99. doi:<https://doi.org/10.14201/teri.20625>
- Quispe, M. (2020). La motivación en la evaluación aplicando la herramienta de la gamificacion Quizizz como alternativa. *Universidad Nacional San Agustin* . 1 - 27. https://fcelan.unsa.edu.pe/investigacion/subidas/grupo_299/ARTICULO.pdf
- Razali, N. (2020). Gamification Elements in Quizizz Applications: Evaluating the Impact on Intrinsic and Extrinsic Student's Motivation. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 1-11.
- Reyssier, S., Hallifax, S., & Serna, A. (2022). The Impact of Game Elements on Learner Motivation: Influence of Initial Motivation and Player Profile. *Hal open science*, 1, 1-15.
- Roy Van, R., & Zaman, B. (2018). Need-supporting gamification in education: An assessment of motivational effects over time. *Computers & Education*, 127, 283-297.
- Ryan, R., & Deci, E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future

- directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61(1).
- Sanchez, C. (2020). Enfoque pedagógico: la gamificación desde una perspectiva comparativa con las teorías del aprendizaje. *Revista 593 digital publisher CEIT*. 5 (4) 47 - 55. doi.org/10.33386/593dp.2020.4.202
- Sandrone, S., & Carlson, C. (2021). Gamification and game-based education in neurology and neuroscience: Applications, challenges, and opportunities. *Brain Disorders*, 1, 1-5.
- Santillana Valdivia, M. (2020). *La gamificación como motivación para el aprendizaje del curso de programación en estudiantes de un instituto de educación superior de la región Arequipa*. Tesis para optar grado de Magister, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Sosa Tocto, R. (2021). *Propuesta de gamificación para motivar y mejorar el nivel de logro en el aprendizaje de ecuaciones lineales con estudiantes*. Tesis para título de Educación, Universidad de Piura, Piura.
- Tamayo, M. (2014). *El proceso de la investigación científica* (Quinta ed.). México, México: Limusa.
- Teixes, F. (2015). *Gamificação, motivação para jogar* (Primera ed.). Brazil: UOC.
- Toribio, A., & Robles, E. (2021). Gamification: An Educational Strategy to Improve the Commercial Training in the Sales Force. *Anuario Facultad De Ciencias Económicas Y Empresariales*, 12(1), 152-169.
- UNESCO. (12 de Diciembre de 2021). *Seguimiento del estado de la educación superior en América Latina y el Caribe. Educación superior para todas las personas*. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/2021/07/12/covid-19-seguimiento-del-estado-de-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe/>
- Vázquez, F. (2020). A proposal to gamify step by step without forgetting the curriculum: Edu-Game model. *Revista Retos*, 39(1), 811-819. doi:<https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.76808>
- Welbers, K., Konijn, E., Eden, A., & Brugman, B. (2019). Gamification as a tool for engaging student learning: A field experiment with a gamified app. *E-Learning and Digital Media*, 16(2), 92-109.
- Wesseloh, H., Buddensiek, N., Pantel, T., & Stein, F. (2021). The role of gameful perception as a mediator for intrinsically motivating gamification. *5th*

International GamiFIN Conference , 80-89.

Wilson, H. (2015). *The Motivation of School Work* . New York: Limited.

Zambrano, A., Luque, A., & Lucas, Z. (2020). La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 349-369. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1402>

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de Matriz de consistencia

Título: Influencia de la gamificación en la motivación académica de estudiantes de nutrición de un Instituto Superior de Lima, 2022

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable 1: Gamificación				
			Dimensiones	indicadores	Items	Escala de medición	Niveles
¿Cuál es la influencia de la gamificación en la motivación académica en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022?	Determinar la influencia de la gamificación en la motivación académica de los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.	Existe influencia de la gamificación en la motivación académica en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.	Mecánicas	Puntos Clasificación	Calificación de la actividad	Registro de notas	Logrado (17 – 20)
			Dinámicas	Recompensa Logro			En proceso (14 – 16)
			Estética	Compañerismo o Camaradería			Inicio (0 – 13)

<p>¿Cuál es la influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022?</p>	<p>Determinar la influencia de la gamificación en la motivación intrínseca de los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.</p>	<p>Existe influencia de la gamificación en la motivación intrínseca en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.</p>	<p>Dimensiones</p>	<p>indicadores</p>	<p>Items</p>	<p>Escala de medición</p>	<p>Niveles</p>
<p>¿Cuál es la influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en</p>	<p>Determinar la influencia de la gamificación en la motivación extrínseca de los</p>	<p>Existe influencia de la gamificación en la motivación extrínseca en los</p>					

<p>estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022?.</p>	<p>en estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.</p> <p>Determinar la influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación de estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.</p>	<p>estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.</p> <p>Existe influencia de la gamificación en la disminución de la amotivación en los estudiantes de la carrera técnica de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022.</p>	Intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> • Logro • Conocimiento 	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Politémica ordinal	Alto (99 – 135)	
			Extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación identificada • Introyectada 	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	Totalmente en desacuerdo (1) Algo en desacuerdo (2)	Medio (63 – 98)	
			Amotivación	<ul style="list-style-type: none"> • Sin motivación 	22, 23, 24, 25, 26, 27	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3) Algo de acuerdo (4)	Bajo (27 – 62)	
							Totalmente de acuerdo (5)	

Anexo 2: Tabla de Operacionalización de variables

Título: Influencia de la gamificación en la motivación académica de estudiantes de nutrición de un Instituto Superior de Lima, 2022

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Gamificación	La gamificación es una aplicación de recursos propios de los juegos en entornos no lúdicos, con el objetivo de cambiar la conducta del usuario, actuando sobre su motivación, para la consecución de fines propios. (Teixes, 2015)	La gamificación tiene como base la utilización de las mecánicas de juego en situaciones ajenas al juego, actuando como una metodología de aprendizaje que genera posibilidad para trabajar áreas como la motivación, el esfuerzo, la fidelización y la cooperación, entre otros, dentro del ámbito académico. (Prieto, 2020)	Mecánicas	<ul style="list-style-type: none"> • Puntajes • Clasificación 	Registro de notas
			Dinámicas	<ul style="list-style-type: none"> • Recompensas • Logros 	
			Estética	<ul style="list-style-type: none"> • Camaradería • Compañerismo 	

Motivación académica	La motivación académica resulta ser un complejo proceso que permite la creación del interés o genera una inclinación en dirección al logro académico, y puede originar la acción para el aprendizaje. (Pérez, 2018)	Proceso direccionado al logro de un objetivo académico, el cual relaciona variables cognitivas y afectivas. (Gil et al, 2019)	Motivación intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> • Logro • Conocimiento 	Alto (99 – 135) Medio (63 – 98) Bajo (27 – 62)
			Motivación Extrínseca	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación identificada • Introyectada 	
			Amotivación	<ul style="list-style-type: none"> • Sin motivación 	

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

Encuesta de Motivación Académica

Edad: _____ Sexo: _____ Lugar y fecha. _____

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa (x) la respuesta correcta que identifique su opinión, teniendo en cuenta la siguiente escala

Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Responda a las siguientes preguntas: ¿Por qué asisto a clases?

N °	Ítems	Escala				
		1	2	3	4	5
	DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA					
01	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.					
02	Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.					
03	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases					
04	Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.					
05	Para no acumular inasistencias					
06	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en las clases.					
07	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de las asignaturas que curso hoy.					
08	Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de las clases de hoy					
09	Porque sí elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda					
	DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA					
10	No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido					

11	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de las clases de hoy.					
12	Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día de cursada, incluyendo el de hoy					
13	Siento que es un compromiso venir hoy					
14	Para evitar desaprobado la asignatura por exceso de inasistencias					
15	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa					
16	Por el placer que experimento cuando me doy cuenta que hoy me superé a mí mismo(a) al poder realizar actividades que me resultaban complejas					
17	Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de las clases de hoy					
18	Porque forma parte de mi rutina como estudiante estar hoy aquí					
19	No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en el instituto					
20	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia					
21	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy					
	DIMENSIÓN 3: AMOTIVACIÓN					
22	Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante durante el ciclo					
23	No sé por qué estoy en este momento en el instituto, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer					
24	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy					
25	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy					
26	No sé por qué estoy en este momento en el instituto; sin duda, tengo cosas más interesantes que hacer					
27	Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.					

¡Gracias por su participación!

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

Programa Gamificado

Datos informativos

Institución educativa: Instituto superior Daniel Alcides Carrión

Población: 3° ciclo de la carrera técnica de nutrición

Grupo de estudio: aulas 3MN21 y 3MN22

Lugar: Lima – Perú

Dirección: Av. Arequipa 351 – Cercado de Lima

Tiempo de inicio: 27/05/22 – 24/06/22

N° sesiones: 4 sesiones

CAMPEONATO DE CONOCIMIENTO

Objetivo general

- Mejorar la motivación dirigida hacia el aprendizaje de conocimientos de la fisiopatología de enfermedades crónicas con estudiantes de nutrición del instituto Carrión, en el contexto de la educación virtual mediante la gamificación.

Objetivos específicos

- Promover la motivación de las estudiantes de nutrición del instituto Carrión por sus aprendizajes de los conocimientos de la fisiopatología desde una perspectiva de la clase virtual.
- Apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje virtual con el uso de la plataforma Quizziz y Zoom.
- Integrar y adaptar el programa gamificado a las sesiones de clase online de fisiopatología.

Cronograma de actividades

Sesiones	27/05	03/06	10/06	17/06	24/06
Inducción acerca del programa gamificado	X				
1ª etapa de eliminatoria		X			
2ª etapa de eliminatoria			X		
Semifinal				X	
Final					X

Temática

Temas	
Inducción acerca del programa gamificado	27/05
Fisiopatología cardiovascular y el primer tema	03/06
Fisiopatología respiratoria, primer y segundo tema	10/06
Fisiopatología de la diabetes, primer, segundo y tercer tema.	17/06
Fisiopatología de la obesidad y todos los demás temas.	24/06

Desarrollo del programa gamificado

Los Grupos

- Se formaran grupos de 5 alumnos.
- Los miembros de cada equipo serán asignados según orden de lista
 - Grupo 1: alumnos de la lista del 1 al 5.
 - Grupo 2: alumnos de la lista del 6 al 10.
 - Grupo 3: alumnos de la lista del 11 al 15.
 - Grupo 4: alumnos de la lista del 15 al 20.
 - Grupo 5: alumnos de la lista del 21 al 25.
 - Grupo 6: alumnos de la lista del 26 al 30.

Reglas

- Cada etapa tendrá duración menor a 10 minutos.
- El desarrollo de cada etapa será de la siguiente forma: en las etapas de eliminatorias se brindará las preguntas por la plataforma Quizzis a cada grupo.
- 1° eliminatoria: Los 3 alumnos que obtengan los puntajes más altos según la plataforma Quizzis, pasarán a la 2° eliminatoria.
- 2° eliminatoria: El alumno que obtenga el puntaje más alto según plataforma Quizzis, pasará a la semifinal representando a su grupo.
- Semifinal: Esta se realizará por la plataforma zoom en presencia de los demás compañeros conectados en dicha plataforma, los 6 finalistas formaran 2 grupos de 3, a los cuales se les hará una serie de preguntas por el profesor (3 preguntas a cada uno), logrando pasar a la final el alumno de cada grupo que obtenga la mayor puntuación. En caso de empate se tomara en cuenta la rapidez en que responda por lo que se tomara el tiempo luego de brindada la pregunta.
- Final: Se realizará entre los 2 alumnos que pasaron la semifinal, aquí a cada alumno se le realizará una serie de preguntas a cada alumno de forma intercalada, esto la plataforma zoom en presencia de los demás alumnos, logrando ser ganador quien responda la mayor cantidad de preguntas (a cada alumno se le realizará 5 preguntas).

De las Sesiones

SESIÓN DE APRENDIZAJE VIRTUAL N° 1

DATOS GENERALES

CARRERA PROFESIONAL:	DOCENTE RESPONSABLE:		
MÓDULO TÉCNICO PROF:	SEMESTRE	AULA Y SECCIÓN	FECHA
UNIDAD DIDÁCTICA:	3°	3MN	03/06/22

ELEMENTO DE LA CAPACIDAD TERMINAL

Explicar las características de las patologías nutricionales, así como las complicaciones que pueden presentar teniendo en cuenta los mecanismos que producen

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 1

FISIOPATOLOGIA DEL SISTEMA RESPIRATORIO

SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDADES EN MODALIDAD VIRTUAL	TIEMPO
INICIO	<ol style="list-style-type: none">Se realiza la primera eliminatoria, mediante preguntas de los temas anteriores.Se realizan preguntas acerca del tema programado del día.	30%
DESARROLLO	<ol style="list-style-type: none">Se explica la sesión temática con el uso del PPT en la plataforma zoom, haciendo uso del chat para interactuar con los estudiantes y demás herramientas de la plataforma o emplear el campus virtual.	40%
CIERRE	<ol style="list-style-type: none">Se da indicaciones al estudiante para que pueda realizar las siguientes tareas:<ul style="list-style-type: none">Se realiza un foro con preguntas del tema.	30%
INDICADOR DE LOGRO	Conoce los mecanismos que generan los principales y frecuentes síndromes clínicos asociados a la nutrición, considerando sus causas.	
INSTRUMENTO DE EVALUACION	Lista de cotejo	

SESIÓN DE APRENDIZAJE VIRTUAL N° 2

DATOS GENERALES

CARRERA PROFESIONAL:	DOCENTE RESPONSABLE:		
MÓDULO TÉCNICO PROF:	SEMESTRE	AULA Y SECCIÓN	FECHA
UNIDAD DIDÁCTICA:	3°	3MN	10/06/22

ELEMENTO DE LA CAPACIDAD TERMINAL

Explicar las características de las patologías nutricionales, así como las complicaciones que pueden presentar teniendo en cuenta los mecanismos que producen

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 2

Fisiopatología de la diabetes

SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDADES EN MODALIDAD VIRTUAL	TIEMPO
INICIO	<ol style="list-style-type: none">Se realiza la primera eliminatoria, mediante preguntas de los temas anteriores.Se realizan preguntas acerca del tema programado del día.	30%
DESARROLLO	<ol style="list-style-type: none">Se explica la sesión temática con el uso del PPT en la plataforma zoom, haciendo uso del chat para interactuar con los estudiantes y demás herramientas de la plataforma o emplear el campus virtual.	40%
CIERRE	<ol style="list-style-type: none">Se da indicaciones al estudiante para que pueda realizar las siguientes tareas:<ul style="list-style-type: none">Se realiza un foro con preguntas del tema.	30%
INDICADOR DE LOGRO	Conoce los mecanismos que generan los principales y frecuentes síndromes clínicos asociados a la nutrición, considerando sus causas.	
INSTRUMENTO EVALUACION	Lista de cotejo	

SESIÓN DE APRENDIZAJE VIRTUAL N° 3

DATOS GENERALES

CARRERA PROFESIONAL:	DOCENTE RESPONSABLE:		
MÓDULO TÉCNICO PROF:	SEMESTRE	AULA Y SECCIÓN	FECHA
UNIDAD DIDÁCTICA:	3°	3MN	17/06/22

ELEMENTO DE LA CAPACIDAD TERMINAL

Explicar las características de las patologías nutricionales, así como las complicaciones que pueden presentar teniendo en cuenta los mecanismos que producen

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 3

Fisiopatología de la obesidad

SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDADES EN MODALIDAD VIRTUAL	TIEMPO
INICIO	1. Se realiza la primera eliminatoria, mediante preguntas de los temas anteriores (Semifinal). 2. Se realizan preguntas acerca del tema programado del día.	30%
DESARROLLO	1. Se explica la sesión temática con el uso del PPT en la plataforma zoom, haciendo uso del chat para interactuar con los estudiantes y demás herramientas de la plataforma o emplear el campus virtual.	40%
CIERRE	1. Se da indicaciones al estudiante para que pueda realizar las siguientes tareas: <ul style="list-style-type: none">• Se realiza un foro con preguntas del tema.	30%
INDICADOR DE LOGRO	Conoce los mecanismos que generan los principales y frecuentes síndromes clínicos asociados a la nutrición, considerando sus causas.	
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Lista de cotejo	

SESIÓN DE APRENDIZAJE VIRTUAL N° 4

DATOS GENERALES

CARRERA PROFESIONAL:	DOCENTE RESPONSABLE:		
MÓDULO TÉCNICO PROF:	SEMESTRE	AULA Y SECCIÓN	FECHA
UNIDAD DIDÁCTICA:	3°	3MN	24/06/22

ELEMENTO DE LA CAPACIDAD TERMINAL

Explicar las características de las patologías nutricionales, así como las complicaciones que pueden presentar teniendo en cuenta los mecanismos que producen

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 4

Fisiopatología del sistema nervioso
--

SECUENCIA METODOLÓGICA

MOMENTO	ACTIVIDADES EN MODALIDAD VIRTUAL	TIEMPO
INICIO	<ol style="list-style-type: none">Se realiza la primera eliminatoria, mediante preguntas de los temas anteriores (final y premiación).Se realizan preguntas acerca del tema programado del día.	30%
DESARROLLO	<ol style="list-style-type: none">Se explica la sesión temática con el uso del PPT en la plataforma zoom, haciendo uso del chat para interactuar con los estudiantes y demás herramientas de la plataforma o emplear el campus virtual.	40%
CIERRE	<ol style="list-style-type: none">Se da indicaciones al estudiante pueda realizar las siguientes tareas:<ul style="list-style-type: none">Se realiza un foro con preguntas del tema.	30%
INDICADOR DE LOGRO	Conoce los mecanismos que generan los principales y frecuentes síndromes clínicos asociados a la nutrición, considerando sus causas.	
INSTRUMENTO EVALUACIÓN	Lista de cotejo	

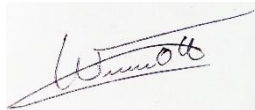
Sanciones

- El alumno será descalificado si no se presenta en el horario indicado.
- El alumno perderá automáticamente si ofende a otro alumno.
- El alumno durante el empleo de la plataforma zoom será descalificado si recibe ayuda de otro alumno.


Premiación

Por cada etapa que avancen se les dará un puntaje que ira al registro de evaluación permanente:

- Eliminatoria 2: 16 puntos
- Semifinal: 17 puntos
- Final: 19 puntos
- Campeón: 20 puntos



Lic. Villiam Oscoco Huayta
Docente encargado



Dra. Carmen veliz Luque
Directora Académica

BANCO DE PREGUNTAS

Fisiopatología cardiovascular

1. ¿Qué tipo de dieta se recomienda?
Bajo contenido de sodio y grasas saturadas
2. ¿Cuáles son los valores para indicar HTA?
>140mmhg/>90mmhg
3. ¿Qué consecuencias tiene la HTA en el adulto mayor?
Infarto cerebral, insuficiencia cardiaca, daño visual.
4. ¿Cuál sería la cantidad de sodio recomendada para un adulto mayor con HTA?
1200mg – 2000mg
5. ¿Dónde nace la aorta?
Ventrículo izquierdo
6. Mencione una característica del ventrículo izquierdo.
Mayor musculatura
7. Mencione una característica de la aurícula izquierda.
Llega la sangre oxigenada
8. ¿El infarto de corazón puede ser debida a?
Presencia de ateroma
9. ¿Qué es hipoxia?
Falta de oxígeno
10. ¿Cómo se llama la proteína que genera presión oncótica?
Albumina

Fisiopatología respiratoria

1. ¿debido a que puede generarse un edema pulmonar?
Por un infarto de miocardio
2. ¿Qué es un EPOC?
Es una enfermedad pulmonar obstructiva cronica
3. ¿Cuál es la presión de O2 en las arterias?

100mmhg

4. ¿En qué parte del corazón ingresa la sangre oxigenada?
Aurícula izquierda
5. ¿Por qué vasos llega al corazón la sangre no oxigenada?
Venas cavas
6. ¿Cuánto es la presión O₂ a nivel alveolar?
100mmhg
7. Mencione una característica de las arterias
Mayor resistencia
8. Mencione una característica de las venas
Lleva sangre no oxigenada
9. ¿Qué nutriente es necesario elevar en una situación de EPOC?
Hasta 50% de grasas
10. En caso de saturación de oxígeno severa ¿qué tipo de alimentación se recomienda?
Nutrición enteral.

Fisiopatología de la diabetes

1. ¿Qué nutriente permite la formación de los receptores de insulina?
Vitamina D
2. ¿A qué le conoce como índice glicémico de los alimentos?
Capacidad de los alimentos de elevar la glicemia
3. ¿Cuál es el valor normal de glicemia?
70 – 100mg/dl
4. ¿Qué órganos puede afectar la diabetes?
Retinas, riñón, corazón.
5. ¿Qué acción cumple el calcio en la segregación de insulina?
Expulsión de insulina
6. ¿A qué se le conoce como resistencia a la insulina?
Sobreproducción de insulina.
7. ¿A qué se le dice carga glicémica?
Cantidad de carbohidratos contenidos en un alimento.

Fisiopatología de la Obesidad

1. ¿Cuál es el rango de IMC para considerar a un adulto mayor en sobrepeso?
22 - 27
2. ¿Cuál es el rango de IMC para considerar a un adulto mayor en obesidad?
31 a más
3. ¿Qué enzima ayuda a generar la lisis de los triglicéridos en el tejido adiposo?
Lipasa esterasa
4. ¿Qué alimentos ayudan a disminuir el colesterol LDL? Mencione 3
Alimentos con ac. Grasos poliinsaturados como, chia, linaza, sachainchi
5. ¿Qué ayuda a elevar el colesterol HDL? Mencione 3
Actividad física, consumo de ácidos grasos poliinsaturados
6. Las estatinas ¿qué efecto tienen y qué inhiben?
Bloquea la formación de colesterol, inhibe el acetil CoA.

Anexo 4: Validación de instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Edad: _____ Sexo: _____ F _____ Lugar y fecha _____

INDICACIONES: La presente encuesta trata de recoger datos para realizar la investigación de la tesis “La gamificación y motivación académica en estudiantes de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022”

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa (x) la respuesta correcta que identifique su opinión, teniendo en cuenta la siguiente escala

Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Responda a la siguiente pregunta: ¿Por qué asisto a clases?

N°	Dimensiones/Ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
		1	2	3	3			
	DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN INTRINSECA	Si	No	Si	No	Si	No	
01	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.	x						
02	Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.	x						
03	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases	x						
04	Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.	x						
05	Para no acumular inasistencias	x						
06	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en el instituto.	x						
07	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de la/s asignatura/s que curso hoy.	x						
08	Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de la/s clase/s de hoy	x						
09	Porque sí elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda	x						
	DIMENSION 2: MOTIVACION EXTRINSECA	Si	No	Si	No	Si	No	
10	No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido	x						
11	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de la/s clase/s de hoy.	x						
12	Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día decursada, incluyendo el de hoy	x						
13	Siento que es un compromiso venir hoy	x						
14	Para evitar desaprobación la asignatura por exceso de inasistencias	x						

15	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa	x						
16	Por el placer que experimento cuando me doy cuenta que hoy me superé a mí mismo/a al poder realizar actividades que me resultaban complejas	x						
17	Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de la/s clase/s de hoy	x						
18	Porque forma parte de mi rutina como estudiante estar hoy aquí	x						
19	No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en el instituto	x						
20	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia	x						
21	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy	x						
	DIMENSIÓN 3: AMOTIVACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante durante el ciclo.	x						
23	No sé por qué estoy en este momento en el instituto, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer.	x						
24	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy.	x						
25	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy.	x						
26	No sé por qué estoy en este momento en la facultad; sin duda, tengo cosas más interesantes que hacer.	x						
27	Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.	x						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: Mg. : Estrada Alomía Erika Roxana

DNI: 09904133

Especialidad del validador: Mg. en Psicología

26 de Mayo del 2022

1. Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado

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

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

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



Erika R. Estrada Alomía
PSICOLOGA
C. Ps. P. 12224

.....
Firma del Experto Informante



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
ESTRADA ALOMIA, ERIKA ROXANA DNI 09904133	PSICOLOGO Fecha de diploma: 07/03/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS PERU
ESTRADA ALOMIA, ERIKA ROXANA DNI 09904133	PSICOLOGA Fecha de diploma: 07/03/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS PERU
ESTRADA ALOMIA, ERIKA ROXANA DNI 09904133	BACHILLER EN EDUCACION SECUNDARIA - Fecha de diploma: 19/12/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
ESTRADA ALOMIA, ERIKA ROXANA DNI 09904133	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 14/06/2005 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS PERU
ESTRADA ALOMIA, ERIKA ROXANA DNI 09904133	LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS Fecha de diploma: 29/10/20 Modalidad de estudios: PRESENCIAL.	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
ESTRADA ALOMIA, ERIKA ROXANA DNI 09904133	TÍTULO DE MÁSTER PROPIO EN PSICOLOGÍA Y GESTIÓN FAMILIAR (GRADO DE MAESTRO) Fecha de Diploma: 08/04/2021 <i>TIPO:</i> • RECONOCIMIENTO Fecha de Resolución de Reconocimiento: 19/11/2021 Modalidad de estudios: A Distancia Duración de estudios: 1 Año	UNIVERSITAT DE VALÈNCIA ESPAÑA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Edad: _____ Sexo: _____ F _____ Lugar y fecha _____

INDICACIONES: La presente encuesta trata de recoger datos para realizar la investigación de la tesis “La gamificación y motivación académica en estudiantes de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022”

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa (x) la respuesta correcta que identifique su opinión, teniendo en cuenta la siguiente escala

Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Responda a la siguiente pregunta: ¿Por qué asisto a clases?

N°	Dimensiones/Ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugere ncia
		1	2	3	3			
	DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN INTRINSECA	Si	No	Si	No	Si	No	
01	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.	x						
02	Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.	x						
03	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases	x						
04	Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.	x						
05	Para no acumular inasistencias	x						
06	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en el instituto.	x						
07	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de la/s asignatura/s que curso hoy.	x						
08	Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de la/s clase/s de hoy	x						
09	Porque sí elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda	x						
	DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN EXTRINSECA	Si	No	Si	No	Si	No	
10	No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido	x						
11	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de la/s clase/s de hoy.	x						
12	Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día decursada, incluyendo el de hoy	x						
13	Siento que es un compromiso venir hoy	x						
14	Para evitar desaprobación la asignatura por exceso de inasistencias	x						
15	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa	x						

16	Por el placer que experimento cuando me doy cuenta que hoy me superé a mí mismo/a al poder realizar actividades que me resultaban complejas	x						
17	Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de la/s clase/s de hoy	x						
18	Porque forma parte de mi rutina como estudiante estar hoy aquí	x						
19	No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en el instituto	x						
20	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia	x						
21	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy	x						
	DIMENSIÓN 3: AMOTIVACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante durante el ciclo.	x						
23	No sé por qué estoy en este momento en el instituto, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer.	x						
24	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy.	x						
25	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy.	x						
26	No sé por qué estoy en este momento en la facultad; sin duda, tengo cosas más interesantes que hacer.	x						
27	Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.	x						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: Mg. GUZMAN ROBLES, LUIS ALFREDO
DNI: 09585820

Especialidad del validador: Mg. en Psicología

26 de Mayo del 2022

1. Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado

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

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

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



Mg. Luis Alfredo Guzmán Robles
Psicólogo
C.P.S.P 24978

.....
Firma del Experto Informante

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
GUZMAN ROBLES, LUIS ALFREDO DNI 09585820	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 05/05/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
GUZMAN ROBLES, LUIS ALFREDO DNI 09585820	LICENCIADO EN PSICOLOGIA CON MENCION EN PSICOLOGIA CLINICA Fecha de diploma: 01/06/2012 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
GUZMAN ROBLES, LUIS ALFREDO DNI 09585820	MAGISTER EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Fecha de diploma: 28/06/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 09/07/2014 Fecha egreso: 30/04/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Edad: _____ Sexo: _____ F _____ Lugar y fecha _____

INDICACIONES: La presente encuesta trata de recoger datos para realizar la investigación de la tesis “La gamificación y motivación académica en estudiantes de nutrición de un instituto superior de Lima, 2022”

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa (x) la respuesta correcta que identifique su opinión, teniendo en cuenta la siguiente escala

Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Responda a la siguiente pregunta: ¿Por qué asisto a clases?

N°	Dimensiones/Ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencia
		1	2	3	3			
	DIMENSIÓN 1: MOTIVACIÓN INTRINSECA	Si	No	Si	No	Si	No	
01	Porque me supero a mí mismo/a cuando logro entender los temas de la clase de hoy.	x						
02	Porque disfruto aprendiendo los temas nuevos que veremos hoy.	x						
03	Porque en mi opinión, es importante asistir hoy a clases	x						
04	Me sentiría mal conmigo mismo/a si no cumplo con mis deberes de estudiante el día de hoy.	x						
05	Para no acumular inasistencias	x						
06	Ahora no lo sé, siento que hoy estoy perdiendo el tiempo en el instituto.	x						
07	Por el placer que experimento cuando observo que hoy mejoré mis destrezas/habilidades/conocimientos respecto de algunos de los contenidos de la/s asignatura/s que curso hoy.	x						
08	Porque me gusta aprender más sobre algunos temas de la/s clase/s de hoy	x						
09	Porque sí elegí estudiar una carrera, es importante asistir a la mayor cantidad de clases que pueda	x						
	DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN EXTRINSECA	Si	No	Si	No	Si	No	
10	No sé para qué estoy hoy acá; no le encuentro sentido	x						
11	Porque me gusta profundizar mis conocimientos sobre algunos contenidos de la/s clase/s de hoy.	x						
12	Porque mi futuro profesional depende de aprovechar cada día decursada, incluyendo el de hoy	x						
13	Siento que es un compromiso venir hoy	x						
14	Para evitar desaprobación la asignatura por exceso de inasistencias	x						
15	No entiendo para qué vine hoy, podría estar haciendo otra cosa	x						

16	Por el placer que experimento cuando me doy cuenta que hoy me superé a mí mismo/a al poder realizar actividades que me resultaban complejas	x						
17	Porque disfruto de comprender mejor algunos temas de la/s clase/s de hoy	x						
18	Porque forma parte de mi rutina como estudiante estar hoy aquí	x						
19	No lo sé; no puedo entender qué hago hoy acá en el instituto	x						
20	Porque asistiendo a clases podré mejorar mi rendimiento en la materia	x						
21	Porque mis estudios son costeados por otros (Estado, mis padres, etc.), y no puedo darme el lujo de faltar el día de hoy	x						
	DIMENSIÓN 3: AMOTIVACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Para no malgastar una falta que seguramente necesitaré más adelante durante el ciclo.	x						
23	No sé por qué estoy en este momento en el instituto, sin duda, tengo cosas más importantes que hacer.	x						
24	Porque me gusta relacionar conocimientos previos con el contenido de la clase de hoy.	x						
25	Porque creo que soy un/a mejor estudiante si asisto a todas las clases de las asignaturas que curso hoy.	x						
26	No sé por qué estoy en este momento en la facultad; sin duda, tengo cosas más interesantes que hacer.	x						
27	Porque disfruto de venir a clase para comprender mejor los conceptos y bibliografía en general.	x						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: López González Aurea Alarcía

DNI: **45420444**

Especialidad del validador: Dr/Mg – Lic. en Psicología

26 de Mayo del 2022

1. Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado

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

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

Nota: Suficiencia: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



.....
López González Aurea Alarcía

CPSP 20666

Firma del Experto Informante

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
LOPEZ GONZALEZ, AUREA ALARCIA MERCEDES DNI 45420444	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 27/11/2012 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
LOPEZ GONZALEZ, AUREA ALARCIA MERCEDES DNI 45420444	LICENCIADA EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 08/02/2013 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
LOPEZ GONZALEZ, AUREA ALARCIA MERCEDES DNI 45420444	TÍTULO DE MÁSTER PROPIO EN PSICOLOGÍA Y GESTIÓN FAMILIAR (GRADO DE MAESTRO) Fecha de Diploma: 09/04/2021 <i>TIPO:</i> • <i>RECONOCIMIENTO</i> Fecha de Resolución de Reconocimiento: 09/11/2021 Modalidad de estudios: A Distancia Duración de estudios: 1 Año	UNIVERSITAT DE VALÈNCIA <i>ESPAÑA</i>



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MEDINA URIBE JURY CARLA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Influencia de la gamificación en la motivación académica de estudiantes de nutrición de un Instituto Superior de Lima, 2022", cuyo autor es OSCCO HUAYTA VILLIAM ANIBAL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 23.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 05 de Octubre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MEDINA URIBE JURY CARLA DNI: 10816699 ORCID: 0000-0001-8338-7404	Firmado electrónicamente por: JCMEDINAU el 05- 10-2022 22:15:02

Código documento Trilce: TRI - 0432703