



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**La gamificación y el rendimiento académico del idioma  
inglés en estudiantes de secundaria de una  
institución educativa de Lima, 2023**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE :  
Maestra en Didáctica en Idiomas Extranjeros**

**AUTORA:**

Cerdan Villanes de Hinojosa, Vanesa ([orcid.org/0000-0001-6264-5283](https://orcid.org/0000-0001-6264-5283))

**ASESORES:**

Mg. Vilcapoma Pérez, César Robín ([orcid.org/0000-0003-3586-8371](https://orcid.org/0000-0003-3586-8371))

Dr. Cuba Carbajal, Néstor ([orcid.org/0000-0002-7767-3751](https://orcid.org/0000-0002-7767-3751))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Educación Intercultural

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA – PERÚ

2023

## **Dedicatoria**

Esta investigación va dedicada a todos los que creen que los sueños son posibles, a los perseverantes, a los innovadores que emprendieron un camino contra viento y marea, pero a pesar del tiempo y distancia continuaron con optimismo y ahora que lo alcanzan empiezan a soñar un nuevo proyecto.

### **Agradecimientos**

Agradezco a Dios por permitirme presenciar sus maravillas en mi persona, a mis familiares en especial a mis hijos y esposo que me acompañaron constantemente, animándome y siendo testigos de este logro. También quiero agradecer a mi madre que desde el cielo es mi ángel guardián, gracias mami, lo logramos; a mi padre por superar las dificultades de esta vida y acompañarme en todo momento, a mis amigos sinceros por sus palabras de aliento, a la comunidad EFI por confiar en mi talento, seguiremos dando lo mejor para seguir innovando la casa de estudios y con profunda admiración y respeto a mi asesor, grande y magnifico Maestro Cesar Vilcapoma, gracias por creer en mí y convencerme que era posible alcanzar este logro , solo un verdadero Maestro es capaz de empoderar a sus estudiantes en la ruta del saber. Gracias.

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

Yo, Vilcapoma Pérez, César Robin, docente de la Escuela de posgrado y Programa académico de Maestría en Didáctica en idiomas extranjeros de la Universidad César Vallejo Filial Lima Norte, asesor de la tesis, titulada:

“La gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima, 2023”

del autor: Cerdan Villanes de Hinojosa Vanesa, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15% 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, 02 de Agosto del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma:</b>
VILCAPOMA PEREZ CESAR ROBIN <b>DNI:</b> 09142246 <b>ORCID:</b> 0000-0003-3586-8371	Firmado electrónicamente por: CVILCAPOMAP el 08-08-2023 09:40:03

Código documento Trilce: TRI - 0636214

## DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR

Yo, Cerdan Villanes de Hinojosa Vanesa, egresado de la Escuela de posgrado del Programa académico de Maestría en Didáctica en Idiomas Extranjeros de la Universidad César Vallejo - Campus Lima Norte, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la tesis titulada: “La gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima, 2023”, son de mi autoría, por lo tanto, declaro que la tesis:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

Nombres y Apellidos	Firma
CERDAN VILLANES DE HINOJOSA VANESA <b>DNI:</b> 41651163 <b>ORCID:</b> 0000-0001-6264-5283	Firmado electrónicamente por: VCERDAND960 el 08-08-2023 23:59:06

Código documento Trilce: INV - 1250866

## índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	iv
Declaratoria de Originalidad del Autor	v
Índice de contenidos	vi
Índice de Tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Recolección de datos	18
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos Éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	27
VI. CONCLUSIONES	32
VII. RECOMENDACIONES	33
REFERENCIAS	34
ANEXOS	39

## Índice de tablas

Tabla 1. Datos de los expertos	18
Tabla 2. Percepción de la gamificación de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo	19
Tabla 3. Rendimiento académico de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo	20
Tabla 4. Niveles para las dimensiones de la variable gamificación	21
Tabla 5. Niveles para las dimensiones de la variable rendimiento académico del idioma inglés	22
Tabla 6. Prueba de Rho de Spearman para las variables gamificación y rendimiento académico del idioma inglés	23
Tabla 7. Prueba de Rho de Spearman para la dimensión de la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico del idioma inglés	24
Tabla 8. Prueba de Rho de Spearman para la dimensión de la dinámica de la competencia y el rendimiento académico del idioma inglés	25
Tabla 9. Prueba de Rho de Spearman para la dimensión de la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés	26

## Índice de figuras

Figura 1. Percepción de la gamificación de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo	19
Figura 2. Percepción del rendimiento académico de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo	20
Figura 3. Niveles para las dimensiones de la variable gamificación	21
Figura 4. Niveles para las dimensiones de la variable rendimiento académico del idioma inglés	22



## RESUMEN

Se presenta esta investigación que tuvo el objetivo de determinar la relación entre la gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en los estudiantes de una Institución Educativa de Lima, respecto a la metodología fue de tipo básico y de enfoque cuantitativo, se empleó el diseño no experimental, de corte transversal y nivel correlacional. La población fue de 100 estudiantes de nivel secundario, se utilizó un muestreo probabilístico. Los resultados descriptivos de la variable gamificación contempló que 46 de los estudiantes, representando el 57,5%; reflejaron una Gamificación Avanzada, mientras que solo 17 participantes, el 21,3% evidenciaron una Gamificación Básica. Respecto a la variable Rendimiento Académico, 35 estudiantes, el 43,8%, evidenciaron un logro destacado mientras que solo 6 estudiantes, el 7,5% se encuentran en proceso.

Sin embargo, al someter los resultados a la prueba de Rho Spearman se tuvo una sig. Bilateral = ,597, mayor a 0,05 y según la regla de decisión, se rechazó la hipótesis de investigación y se aceptó la hipótesis nula, demostrando que no existe relación entre la gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés.

Palabras clave: Gamificación, estudiantes, rendimiento académico, trabajo colaborativo, logro.

## ABSTRACT

This research is presented, which had the objective of determining the relationship between gamification and the academic performance of the English language in the students of an Educational Institution in Lima, regarding the methodology, it was of a basic type and of a quantitative approach, the design was used not experimental, cross-sectional and correlational level. The population was 100 secondary level students, a probabilistic sampling was used. The descriptive results of the gamification variable contemplated that 46 of the students, representing 57.5%; reflected Advanced Gamification, while only 17 participants, 21.3%, showed Basic Gamification. Regarding the Academic Performance variable, 35 students, 43.8%, showed an outstanding achievement while only 6 students, 7.5%, are in process. However, when submitting the results to the Rho Spearman test, there was a sig. Bilateral = .597, greater than 0.05 and according to the decision rule, the research hypothesis was rejected, and the null hypothesis was accepted, demonstrating that there is no relationship between gamification and academic performance of the English language.

**Keywords:** Gamification, students, academic performance, collaborative work, achievement

## I. INTRODUCCIÓN

Un maestro busca fomentar en sus estudiantes la creatividad, curiosidad y pensamiento crítico, logrando de esta manera que el aprendizaje sea permanente y útil para la vida, especialmente si hablamos de un idioma como el inglés, idioma universal; más empleado en lo tecnológico y lo científico, volcado como un conector con otras culturas anulando las barreras lingüísticas.

Sin embargo, ¿cómo podemos consolidar el buen rendimiento académico de nuestros estudiantes en este idioma? Si muchas veces, se observa; el uso de las metodologías tradicionales y monótonas, estrategias que ya no responden a las nuevas necesidades, escasa motivación, causando el desinterés de los estudiantes, así como una apreciación inequívoca del área.

Según European Survey on Language Competences (ESLC) unida a la Comisión Europea (2011) manifiesta que el rendimiento académico de los escolares en los ciclos VII se vio reflejado con gran preocupación en los resultados de habilidades lingüísticas de entendimiento verbal, de los educandos de España, dicha prueba tuvo la participación 53.000 estudiantes.

Respecto a la realidad en Sudamérica, Roldán (2016) aseguró en su investigación, los factores para el desarrollo del logro de los aprendizajes del inglés en Bogotá eran factores emocionales, ya que, producían inseguridad y estrés entre los educandos, generando la desmotivación entre ellos y por ende el rechazo para aprender el idioma inglés.

Una de las referencias que nos comparte el Currículo Nacional de Educación Básica Regular del Perú (MINEDU, 2016) de los perfiles de egreso, es que se refleje las competencias de pensamiento crítico, solución de problemas, capacidad de análisis en cuanto a las competencias lingüísticas del idioma inglés, por lo que deben ser desarrolladas por los maestros en sus experiencias de aprendizaje.

Además, en el currículo nacional se manifiesta el desafío de la educación peruana y las atenciones del siglo XXI orientadas al uso de las TICs, herramientas que nos han permitido acercarnos con los educandos en tiempo de la pandemia, logrando el desarrollo de muchos aprendizajes novedosos que se quedarán como un soporte en las instituciones.

De manera similar, Medrano (2014) examina el dominio del inglés y los datos informativos en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa de

Independencia, aseverando la no correspondencia entre la actitud y el logro de los aprendizajes, más aún quiere resaltar que no debe trivializarse el aprendizaje del idioma, sino reconocer las posibilidades de abrir puertas en obtener oportunidades educativas y laborales, de esta manera la capacidad de decisión de aprender inglés influye más de manera significativa.

De igual forma, en la Institución seleccionada para la investigación se observa que la aplicación de metodologías y recursos tradicionales afectan el desarrollo del propósito de experiencias significativas de la lengua inglesa. En los años 2016 y 2017 un mínimo de estudiantes fueron certificados, de un aula de 30 educandos solo dos pudieron alcanzar una certificación internacional, por ello se apunta a una mejora con el uso de la gamificación, debido a que en la pandemia se utilizó el entorno virtual, evidenciándose el incremento de las habilidades de writing y reading a través de los juegos en línea y de los aplicativos como Wordwall, Padlet y otros más; generando interés y estímulo entre los estudiantes.

En cuanto a la relevancia social, se considera que la educación debe ser cada día más actual y retadora de acuerdo a los nuevos tiempos que se viven. El estudio se presenta como una propuesta innovadora y proactiva destinada a ilustrar la importancia de la gamificación en la enseñanza del idioma inglés para escolares del departamento limeño; asimismo beneficiará a todos los escolares, maestros y la comunidad educativa, insertando en ellos un nuevo sistema metodológico, abierto al cambio y a la cultura tecnológica, porque el uso de las herramientas digitales es cada vez más notorio y relevante. Al analizar la ludificación como el conjunto de materiales pedagógicos y se comprenda los aspectos específicos de su teoría, se entenderá el valor didáctico de esta y su complejidad. (Zepeda et. al 2016)

Según Deterding (2012) la gamificación no solo es una forma pedagógica, sino también se involucra con el proceso de aprendizaje y genera un concepto actual, no reemplazándola sino complementándola. También, (Burke, 2012) sustenta la gamificación como el conjunto diagramado de estrategias auténticas en torno al medio lúdico con el propósito de incrementar capacidades y actitudes en el desarrollo de los usuarios

Así también en la relevancia profesional, esta investigación impulsa a profundizar la importancia de la innovación y los desafíos que la era tecnológica confronta. No se puede educar de la misma forma, ni impartir lecciones con los

mismos materiales, métodos y estrategias. Los tiempos revolucionan la educación y es necesario desaprender y aprender la forma de enseñar. Se debe valorar y reconocer la necesidad de la integración y aplicación de una gamificación obteniendo un mejor rendimiento, solo así se podrá afirmar que realmente se educa de forma eficaz.

Por lo mencionado anteriormente, podemos redactar como problemática general:

¿Cuál es la relación entre la gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en los escolares del nivel secundario de una Institución Educativa de Lima? También, podemos formular las siguientes interrogantes concretas: ¿Cuál es la relación entre la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico del idioma en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima? ¿Cuál es la relación entre la dinámica de la competencia y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima? ¿Cuál es la relación entre la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima?

Respecto a la justificación teórica, está fundamentada en las teorías de Pávlov (1927), Skinner (1974) las cuales afirman que un individuo actúa y reacciona ante un estímulo, motivando su ser y su entorno, asimismo también se sustenta en la teoría de Vygotsky (1978), sobre la importancia del trabajo colaborativo ante una actividad propuesta, también es importante resaltar la teoría de Soriano (2001), que expone la motivación como pilar del aprendizaje y no puede faltar Zichermann & Cunningham (2011) y Kapp (2012) que sustentan la gamificación como un aprendizaje diverso, es un procedimiento de decisiones y recompensas, cuyo propósito es desarrollar la estimulación y lograr un porcentaje elevado de participación de los escolares en el desarrollo pedagógico.

Respecto a la justificación práctica, servirá para futuras investigaciones, pues permitirá demostrar a los docentes la necesidad de envolver a los educandos en el desarrollo de los aprendizajes, atrás queda la metodología tradicionalista y las estrategias de memorizar conceptos. Un ejemplo es el Game-based learning (enseñanza basada en juegos) confirma que es fundamental la estimulación intrínseca y cómo esta logra implicar a los escolares de una forma práctica y más autónoma, de allí la gloriosa afirmación de Benjamín Franklin: "Decidme algo y

olvidaré, enseñadme y recordaré, pero involucradme y aprenderé” tiene una importancia única en la educación actual, el estudiante se motiva y aprende mejor haciendo.

Respecto a la parte metodológica, esta investigación contribuye con el sector educativo, ya que identifica las relaciones entre la gamificación y el logro de los aprendizajes, siendo la metodología de tipo básico, según (Carrasco 2005) esta investigación busca generalizar principios y teorías. Asimismo, de nivel correlacional ya que quiere describir la asociación de los enunciados de estudio. Rojas (2015) manifiesta que la investigación correlacional busca demostrar la significancia entre variables. De acuerdo con Hernández et al, (2018) es de enfoque cuantitativo utilizando información estadística para verificar la propuesta planteada.

Sobre el objetivo general, este se formuló de la siguiente manera: Determinar la relación entre la gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en los estudiantes de una Institución Educativa de Lima. Respecto a los objetivos específicos, se tuvieron los siguientes: (1) Determinar la relación entre la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico del idioma inglés en escolares de Institución Educativa de Lima. (2) Determinar la relación entre la dinámica de la competencia y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de una Institución Educativa de Lima. (3) Determinar la relación entre la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de una Institución Educativa de Lima.

Asimismo, la hipótesis general: Existe una relación directa y muy fuerte entre la gamificación y rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima. De la misma manera, también se pudieron redactar las hipótesis específicas: (1) Existe una relación directa y moderada entre la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima. (2) Existe una relación directa y fuerte entre dinámica de la competencia y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima. (3) Existe una relación directa y fuerte entre la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima

## II. MARCO TEÓRICO

Respecto a la relación de la gamificación y la eficacia del rendimiento del idioma inglés se han registrado estudios e investigaciones vinculadas de índole internacional y nacional. Entre ellas tenemos a:

En el estudio de Bellido (2022), su propósito general fue decretar la relación de la gamificación junto al éxito del aprendizaje de primaria en instituciones educativas privadas. Este estudio fue un enfoque correlacional, con un tamaño de muestra de 41 alumnos, y las evidencias reflejaron una correlación positiva, lo que confirma que la gamificación está altamente asociada con el éxito en el aprendizaje en estudiantes de primaria.

Anicama (2020) en su indagación tuvo como propósito general, analizar la influencia de ludificación y el propósito de las experiencias académicas de los estudiantes. La investigación fue de enfoque cuantitativo cuasi experimental, su muestra fue de 60 estudiantes, muestreo no probabilístico y en los resultados se pudo comprobar la aplicación de ludificación optimiza la relevancia de los aprendizajes de los educandos en los módulos estudiados del curso de psicoterapia al comparar los promedios de sus calificaciones.

López (2022) en su investigación planteó como propósito principal, la correspondencia de la aplicación de ludificación y la mejora de los aprendizajes de la lengua inglesa en estudiantes del nivel elemental de una academia de idiomas, el enfoque es cuantitativo con un diseño correlacional, no experimental y transversal, la cantidad de estudiantes fue de 110 y utilizó muestreo no probabilístico por conveniencia, sus conclusiones fueron la correspondencia entre los aplicativos de gamificación de forma casi completa junto al rendimiento académico de acuerdo con el resultado de Spearman ( $Rho=0,945$ ).

Sucapuca (2022) su investigación tuvo como propósito general indagar si la aplicación de la ludificación en E-learning (educación virtual) contribuye a la fortaleza de las experiencias educativas de los estudiantes, la investigación fue de enfoque científico, tipo explicativo causa y efecto, el conjunto muestral compuesta por 220 alumnos a los cuales se empleó un pre y post test. Su resultado fue que la aplicación de ludificación con los recursos de Kahoot, Quizizz, Bamboozle, Blookety Quizlet, presentan una gama de utilidades y funciones que mejoran el logro de los aprendizajes.

Guerrero et al. (2021) en su indagación tuvo como propósito descubrir el vínculo del comportamiento frente a la gamificación y la correspondencia junto a la motivación y el logro de aprendizajes. Esta investigación usó el enfoque no experimental – transeccional correlacional, la población muestral fue de 220 estudiantes, se afirma que existe una correlación sobre actitudes de motivación hacia la gamificación. Aunque fue de baja asociación quedó demostrada la asociación de la gamificación y el logro de los aprendizajes.

López (2020) en su indagación tuvo como objetivo general proponer una estrategia lúdico- pedagógico, basada en la gamificación, para incrementar el fortalecimiento del aprendizaje de los alumnos. Desarrolló un enfoque cualitativo, investigación –acción, la población muestral fue de 120 estudiantes, usando la tecnología en el entrenamiento deportivo. La investigación concluyó demostrando los logros alcanzados según el diseño metodológico.

Sánchez (2018) en su investigación tuvo como objetivo, introducir metodologías innovadoras a lo largo del desarrollo del proceso académico para mejorar el aprendizaje de los estudiantes a través del aplicativo Smartick, con enfoque cualitativo, la población fue seis maestros del área de matemáticas, se utilizó la estrategia de aprendizaje de gamificación, se llevó adelante por medio de etapas: diagnóstica, uso de encuestas a los docentes y estudiantes. Su resultado fue percibir la atención de los alumnos, monitorear las motivaciones explícitas del trabajo y recrearse con los estudiantes.

Montero (2022) su estudio tuvo como propósito objetivo, evaluar la contribución del aprendizaje gamificado aportando beneficios al rendimiento de los alumnos, con enfoque mixto, de estudio descriptivo, la población fue de 60 estudiantes, 20 maestros, muestra no probabilística intencional, el resultado que obtiene es que los docentes necesitan orientación con información básica para poder aplicar la gamificación en el aula, así como una actitud positiva hacia el uso de dichas herramientas.

Prieto et al. (2022) su investigación tuvo como logro, revisar la relación entre la ludificación, motivación y aprendizaje, con conceptos pedagógicos y para su implementación en la educación no universitaria. Posee un enfoque mixto, investigación con metodología mixta, la población de investigación son los infantes, estudiantes de primaria y secundaria (6-16 años). Se demostró que la gamificación tiene un impacto inmediato y positivo ante las vivencias de los



estudiantes en referencia a la motivación y rendimiento.

Torres (2022) su estudio tuvo como propósito, observar la contribución de instrumentos de gamificación digital en la atención en el aula de estudiantes con alto rendimiento académico. Tiene un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, la muestra fue un total de 100 personas. El resultado fue proponer como alternativa de solución una guía de recursos de gamificación digital para trabajar en el aula con estudiantes con alto rendimiento académico.

La gamificación es una planeación de formación que transfiere la dinámica de lo lúdico a la profesión educativa con beneficiosos efectos, utilizado para atraer aprendizajes e incrementar la forma de como satisfacer ciertos comportamientos. Es un enunciado que viene ganando fama recientemente, especialmente en contextos tecnológicos y académicos. Contreras (2018) menciona que los elementos y diseño de juegos aumentan el compromiso y la motivación de los participantes. (Díaz & Troyano, 2013) afirman la gamificación como concepto relativamente nuevo, un concepto que se originó en los negocios y hoy en día se aplica fácilmente en la educación.

Se puede afirmar que Zichermann y Cunningham (2011) fueron los pioneros en el uso de estos términos, lo definen como procesos que involucran la mente y las habilidades del juego del jugador para involucrar al usuario y resolver los problemas de su entorno.

La gamificación en sí tiene como objetivo facilitar el ciclo de enseñanza basado en lo lúdico, en este caso los videojuegos se utilizan para desarrollar procesos de aprendizaje efectivos, promover la coherencia de contenidos, la integración, la motivación y aumentar la creatividad individual. Podemos ver que el propio concepto de juego nos ha llevado al correspondiente concepto como juego educativo. Se basa en el uso de videojuegos o herramientas para ayudar o colaborar la enseñanza de los educandos, promoviendo diversas conexiones educativas que recientemente se han promovido, como la cohesión, la motivación del estudiante, buscando su creatividad y cohesión de equipo.

Antes de culminar este apartado, hacemos un comparativo entre la gamificación y video juego convencional: como exponen Hamari y Koivisto (2013) la diferencia entre los dos. El propósito primordial de la gamificación es que influye sobre actitudes de los participantes evitando ser visto solo como el disfrute las personas. La gamificación ofrece y permite acciones promoviendo un sentido de

seguridad e independencia en los participantes, lo que lleva a variaciones profundas respecto a las actitudes de las personas. Los videojuegos pueden crear una experiencia hedónica solo a través de medios audiovisuales. Podemos ver que la gamificación va un paso más allá ya que se trata de un videojuego sencillo. Es un videojuego con un propósito específico, diseñado para sumergir al usuario y hacer del proceso de aprendizaje una experiencia motivadora donde los estudiantes pueden mejorar carencias a través de actividades atractivas potenciando habilidades.

Los juegos y TICs dentro la actividad académica cada vez van en incremento; por ello la sugerencia de utilizar diversos recursos digitales en el campo de la educación es cada vez más necesaria, ya que muchos jóvenes y niños son descritos como pertenecientes al grupo de nativos digitales.

Según Kapp (2012) la gamificación es la aplicación de insumos y técnicas de actividades lúdicas en contextos de entretenimiento para motivar, impulsar el compromiso y mejorar la experiencia de un individuo, aunque no existe una clasificación oficial de los niveles de juego, se pueden identificar diferentes enfoques y niveles de implementación. He aquí un alcance de ello.

Gamificación básica; usa elementos de juego simples como puntos, niveles y tablas de clasificación. Los usuarios ganan puntos por completar tareas, progresan a nuevos niveles y pueden comparar su desempeño con otros usuarios.

Gamificación intermedia; se agregan desafíos y recompensas para aumentar la motivación del usuario. Se pueden introducir insignias o logros que los usuarios pueden desbloquear al completar ciertos objetivos o completar desafíos específicos. También puede haber recompensas virtuales como monedas o tokens que los usuarios pueden usar para comprar productos o desbloquear contenido adicional.

Gamificación avanzada; combina elementos narrativos y de personalización para una experiencia más inmersiva. Las historias y los personajes se pueden usar para involucrar emocionalmente a los usuarios y crear una sensación de progreso en el juego. Además, se permite la personalización de avatares o entornos virtuales, dando a los usuarios un sentido de identidad y propiedad.

Parra y Segura (2019) afirman que el uso de la tecnología contribuye en áreas como la educación, ya que esta generación utiliza los recursos digitales de manera intuitiva y abre oportunidades para fortalecer diversos procesos de

aprendizaje, e incluso herramientas como la gamificación aumentan la motivación y facilitan la adquisición de nuevos conocimientos. Como afirma (Contreras & Eguia, 2016) la gamificación usa aportes de la acción lúdica para incrementar la responsabilidad y el interés; acorde con el avance tecnológico se han desarrollado diversas plataformas que facilitan el proceso de enseñanza según el campo de estudio, mejorando conocimientos específicos o incluso habilidades específicas, como evidencia de que el uso de software de juego puede mejorar el rendimiento de los estudiantes. Según Santillán (2020) la gamificación propaga una autoevaluación sobre el compromiso y la actitud frente a los aprendizajes propuestos

A este trabajo se suma la apreciación de Ramírez (2014) que menciona la gamificación como una resolución de técnicas aumentando la atención; dejando fuera las actividades lúdicas comunes y causando en los receptores nuevas actitudes en diferentes situaciones. También, Oliva (2016) expresa su admiración a este término "GAMIFICACIÓN" porque busca provocar interés en los participantes, desarrollando entrega e incentivo; teniendo que superar obstáculos para lograr su propósito y dominar sus emociones frente a la competencia junto a otros participantes, generando una creación de destrezas innatas para cada prueba.

En la actualidad, el medio lúdico facilita la promoción y reflexión de un nuevo conocimiento, según Kim (2015) esta enseñanza, abre camino a los estudiantes para el logro de sus experiencias de estudio a través de un medio entretenido donde la habilidad es lo más resaltante.

Sin embargo, (García et al., 2020) sustentan que la Gamificación se interioriza adecuadamente si es que se crea un buen diseño que esté acorde con los parámetros cognitivos de acuerdo al grado y con la compañía de un educador. Para Pacheco et al. (2020) la conducción de la gamificación necesita el conocimiento sobre herramientas de juegos que se usan con eficacia, mostrando fortalezas y debilidades, esto significa que pueden existir falencias en la forma de recompensar o disminuir puntajes.

Así también, Meyer (2012) afirma que la adhesión de juegos dentro del desarrollo de un nuevo aprendizaje especialmente de una segunda lengua puede generar experiencias de exposición acercando al participante al nuevo idioma. Según Reig y Vílchez (2013), al gamificar un conocimiento se obtienen resultados

beneficiosos donde la atención e interés se mantiene desde el principio en todos sus aspectos.

(Zambrano et al., 2020) afirman que la gamificación es un instrumento que genera autonomía, compromiso y participación, su único propósito es lograr el protagonismo de sus usuarios y el desarrollo de las competencias obteniendo un aprendizaje prolongado.

Para un mejor estudio y análisis de la gamificación se ha considerado las siguientes dimensiones: la dinámica de la recompensa, la competencia y dinámica del trabajo colaborativo; la primera dimensión Carrión (2017) menciona que la recompensa es la premiación adquirida al lograr una meta, genera más motivación frente a un curso tradicional, un estudiante encuentra más interés usando técnicas y estrategias para adquirir una medalla o pasar a otro nivel de logro. Las medallas simbolizan el avance adquirido durante el proceso de la actividad. Otro aporte importante son los logros que adquiere el estudiante; al aplicar el juego como incentivo y más aún, porque recibe un puntaje determinado; la motivación intrínseca aumenta, genera otras sensaciones, además colaborando se consigue objetivos, logros; por último, un curso gamificado genera más interacción entre el maestro y el estudiante, ya sea de manera presencial o virtual. En la segunda dimensión (Bautista & López, 2002) nos mencionaron que no hay competencia sin impulso competitivo; este impulso empuja a los estudiantes a desarrollar todo su potencial intelectual y físico. También nos decía que, para no salirse de las expectativas, el nivel de juego no debe ser inferior a lo esperado.

Respecto al aprendizaje, Kay y Lesage (2009), indican que la competencia tuvo un gran impacto y mejoró la interacción entre los estudiantes, quienes debatieron y discutieron entre ellos cuál sería una solución adecuada. En base a esto, la dinámica competitiva se caracteriza por un ambiente de sana competencia y retroalimentación, ya que los estudiantes responden automáticamente a las preguntas mediante aplicativos, reciben calificaciones por las respuestas adecuadas, la cual se refleja en sus dispositivos móviles y en la pantalla del docente, incluso crean clasificaciones de estudiantes. Con la intención de fomentar la adecuada contienda entre los estudiantes.

También (Aguilera et al., 2014) coinciden en que el juego debe proporcionar algún desafío que resalte las habilidades de los participantes. De lo

contrario, los participantes corren el riesgo de volverse pasivos, incapaces de confiar en las mejoras, y mucho menos adquirir nuevos conocimientos.

La tercera dimensión nos compromete con el aprendizaje colaborativo, que es uno de los métodos más utilizados en todas las instituciones educativas en la actualidad, ya que se ha comprobado que a través de la colaboración los estudiantes pueden compartir sus pensamientos, ideas y conocimientos con los demás y construir nuevos conocimientos sobre esta base. La idea principal detrás de este tipo de aprendizaje es que el conocimiento se puede crear en un grupo a través de la interacción de varios miembros.

El principio del trabajo colaborativo es la forma común de constructivismo social educativo. No se trata de una teoría indivisible, sino de una serie de enunciados teóricos que enfatizan la interacción sociocognitiva de actores y miembros del grupo. El desarrollo colaborativo es ciclo social en el cual se crea conocimiento trabajando juntos para establecer objetivos comunes. Según Guitert y Giménez (2000), existen grupos de personas que saben distinguir y contrastar sus creencias. Estas a su vez están interrelacionadas como resultado se da el proceso de construcción del conocimiento. Por otro lado, Casamayor (2008) menciona que este tipo de trabajo deja que los educandos desarrollen habilidades transeccionales primordiales para el incremento del perfil personal, entre ellas la organización de horarios, expresión, resolución de conflictos y juicio crítico.

También, Ardila (2019) menciona que la gamificación contribuye a una resolución de aprendizajes generado por experiencias o problemáticas, llevando a formular métodos en los cuales el centro de la solución dependerá del estudiante en forma individual o colectiva durante el proceso formativo.

Teixes (2014) sustenta que las actitudes del participante dependerán del tipo de atención que se dé por medio de la gamificación, teniendo en cuenta factores como el tiempo, la concentración y el estímulo que lo rodea; haciendo que solucione las pruebas y pase de nivel con seguridad. De igual forma ocurre cuando se trata de aprender un idioma, el uso de aplicativos gamificados hace que estas características sean esenciales para el aprendizaje.

De igual manera, se propuso la variable rendimiento académico, teorizada por García & Cantón (2019), quienes afirmaron que el desarrollo académico tiene en cuenta el estatus cognitivo en una materia, que a su vez tiene en cuenta la cronología del individuo y el nivel grado de un becario para su nivel cognitivo

y académico.

Al respecto, (Polya,1984) enunciado gracias a Jara (2016) muestra que el rendimiento académico fundamenta su estudio en la resolución de problemas, el cual basa sus aportes en 4 indicadores de resolución de conflictos, que incluyen identificación de problemas, análisis, resolución de problemas, ejecución y la evaluación final de los posibles esquemas de solución, en la que también ha participado el autor con sus diez propuestas capaces de resolver problemas matemáticos.

De igual forma, se presenta Chilca (2017) quien sostiene la valoración del desempeño intelectual manifestado en los productos escolares, incluyendo el conocimiento y desempeño demostrado en la materia, y se caracteriza también por el hecho de que se mide sobre la base de las notas y a la evaluación del docente. Según Gonzales y Díaz (2006) es importante fomentar técnicas y sugerencias que los estudiantes poseen para incrementar el rendimiento escolar, asimismo detectar prácticas erróneas de estudio y lograr mejorar el rendimiento académico.

Respecto al rendimiento académico del idioma inglés, según Vera (2020) muchos estudiantes encuentran este idioma tedioso e inalcanzable, pero con el apoyo de una estrategia lúdica y accesible se pueden obtener mejores resultados, logrando un beneficio para ellos.

Se han considerado estas dimensiones, en cuanto a la expresión oral en inglés, Medina (2006) citado por (Saborit et al., 2006) afirma la expresión oral como el proceso en el que un aprendiz-hablante interactúa con algunas o varias personas desempeñando el papel de receptor de información bilingüe, interlocutores y sus códigos de mensaje para satisfacer la necesidad de comunicarse en un idioma extranjero. El desarrollo de esta habilidad puede abarcar desde un criterio centrado en el lenguaje que enfatiza precisión hasta un criterio enfocado en mensajes que fomenta significado, así como fluidez. El propósito cumbre los destinatarios sean hábiles para desarrollar conductas comunicativas con eficacia necesaria. Saber expresarse es la destreza más importante cuando se aprende un idioma extranjero. Su efectividad en el desarrollo depende de su integración con otras habilidades lingüísticas y de la estrecha relación entre los insumos mentales y actitudinales de la motivación. Ellis (2003) sustenta que dentro de una actividad comunicativa los estudiantes

ponen énfasis en el significado que quieren expresar evadiendo las formas convencionales.

Respecto a comprender un texto, habilidad primordial que todo ser humano requiere aprender; es necesario la implementación de mecanismos y apoyos para comprender y analizar las dificultades que se experimenten académicamente ya sea un texto, un artículo o cualquier mensaje codificado. Según Bacca (2018) la lectura es un desarrollo constante que se da como resultado de una buena comunicación e interacción con el medio, algunas acciones que se promueven son interpretar, entender y la comprender el mensaje escrito.

Los puntajes de lectura de los estudiantes peruanos, la escala del proceso de lectura y sus resultados, brindan una imagen muy importante de la educación peruana, especialmente en lenguas extranjeras. Los estudiantes de primaria progresan a niveles superiores sin adquirir las técnicas para entender que leen. Esto dificulta encontrar y deducir el significado de palabras y frases dudosas e interpretar conceptos en pasajes de texto en inglés. Los estudiantes deben buscar, escoger y reintegrar en sus esquemas intelectuales los datos que necesitan para demostrar bienestar en su entorno. La estrategia de reflexionar sobre que aprende es necesaria. El entorno de la información y las redes del conocimiento requieren un aprendizaje estratégico. (Montenegro & Santa Cruz, 2018). También, Apaza (2017) muestra la asociación del aprendizaje de inglés en las primeras etapas y entendimiento de oraciones en lengua inglesa por parte de los infantes. Por esta razón, aprender inglés se torna necesario de acuerdo a los tiempos de este escenario social. Con el advenimiento de la innovación tecnológica, han surgido diferentes formas de expresión, entre ellas tenemos: la aplicación de softwares académicos, aportes tecnológicos, dispositivos, etc.

Pinzas (2006) sustenta el comprender como la asignación de la interpretación en la que se da sentido, significación. Los cimientos de la comprensión del texto de aprendizaje se construyen día a día desde pasos elementales, leer e interpretar gráficos o diseños, así como diálogos, preguntas y respuestas, donde el docente motiva continuamente a los alumnos durante la lectura. Leer significa comprender el texto. Leemos, rápido o despacio, con intervalos, siempre al mismo ritmo, en voz baja o alta, etc.; es importante interpretar el significado de las letras impresas, para crear nuevos significados en nuestra mente a partir de estos símbolos. (Cassany et al., 1994).

En este contexto, al describir la última dimensión; producción de textos, tenemos que mencionar que escribir significa desarrollar y comprender las habilidades de reflexión, crítica y análisis como ciclos intelectuales primordiales en la transformación de la información. Asimismo, Cely (2015) mencionó la producción de textos como un recorrido minucioso y exigente que motiva el pensamiento de forma global. Para Oshima y Hogue (2007) producir un texto es un proceso que da pie a la imaginación e invención de ideas, luego estas pasan por una adecuación y finalmente se plasman, finalmente pasa por una evolución y edición para su evaluación correspondiente. También, Leijin (2013) menciona la producción de textos como una destreza que deber ser desarrollada por medio del refuerzo constante; nadie logra algo sin la práctica y el tiempo dedicado a esta actividad, por ello los educadores deben generar oportunidades para que esta práctica se realice dentro de los espacios de clases. López (2017) sustenta la elaboración textual como una interacción entre lo escrito y la persona que lee, logrando desarrollarse en un determinado medio; por lo tanto, se afirma que están involucrados los procesos mentales y las operaciones cognitivas durante la escritura. La influencia de diferentes bases teórico-lingüísticas, enfoques metodológicos y métodos de enseñanza ha dado lugar a diferentes formas de aprender la escritura de lenguas extranjeras. Entre ellas se encuentra Raimés (1991) quien se enfoca en el texto, como forma y contenido al redactarlo. También, Blanton (1995) sugiere seis objetivos: a) Fortalecer las habilidades lingüísticas, como escuchar, escribir y hablar, b) Practicar patrones retóricos y lingüísticos y recopilar textos completos, c) Imitar 47 patrones retóricos y sintácticos, d) Comunicar ideas o eventos, e) Escribir con fluidez y f) Conocimiento del idioma y comprensión del tema sobre el que se escribe.

Un texto es una unidad de comunicación formada por símbolos lingüísticos. Los miembros de los grupos sociales interactúan e intercambian información a través del texto para lograr objetivos de comunicación. Como unidad comunicativa, es social porque representa la unidad lingüística básica de interacción social. Es práctico porque el autor permite deliberadamente la comunicación. Y es consistente porque hay una unidad semántica compacta. Según Sánchez (2018) la publicación de un texto es la publicación de una obra con precisión expresando lo necesario cuidadosamente elaborado evitando errores de fondo y forma.



### **III. METODOLOGÍA**

Para este estudio se empleó el nivel correlacional, el cual tuvo como fundamento establecer si dos variables están correlacionadas. En ese sentido, Rojas (2015) manifiesta que la investigación correlacional busca demostrar la significancia entre variables, se define como, no experimental, se valora la correspondencia estadística entre las variables y la correspondencia entre ellas.

La metodología que se utilizó fue un enfoque cuantitativo, ya que se recogieron datos para verificar la hipótesis, conocimiento en la medida y conteo numérico. Al respecto, Hernández et al. (2010) confirman que es este se utiliza para la recolección de datos comprobando la hipótesis propuesta, cimentada en la disposición numérica y el trabajo estadístico. Respecto al corte de la investigación se utilizó el corte transversal, el cual recoge información y datos para una sola oportunidad de estudio (Hernández et al., 2018).

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

En cuanto al tipo de investigación, se empleó el tipo básico, brindando paso a nuevos conocimientos validado por un marco teórico. Según Carrasco (2005) esta investigación busca generalizar y ampliar principios y teorías para ofrecer nuevos aportes a la comunidad.

Este proyecto se realizó con el diseño no experimental. De acuerdo con Hernández et al, (2018). Diseño se define porque no varía la esencia de las variables solo se usa la información del estudio.

#### **3.2. Variables y operacionalización**

La variable 1, fue la gamificación, según Zichermann y Cunningham (2011) fueron los pioneros en el uso de estos términos, lo definen como procesos que involucran la mente y las habilidades del juego del jugador para involucrar al usuario y resolver los problemas de su entorno.

La gamificación en sí tiene como objetivo facilitar el ciclo de enseñanza basado en lo lúdico, en este caso los videojuegos se utilizan para desarrollar procesos de aprendizaje efectivos, promover la coherencia de contenidos, la integración, la motivación y aumentar la creatividad individual. Podemos ver que el propio concepto de juego nos ha llevado al correspondiente concepto como

juego educativo. Se basa en el uso de herramientas para colaborar en la enseñanza de los educandos y contribuye a promover diversas conexiones educativas que recientemente se han promovido, como la coherencia, la motivación del estudiante, buscando su creatividad y cohesión de equipo. Para esta variable se utilizaron las siguientes dimensiones, tales como: dinámica de la recompensa, competencia y del trabajo colaborativo.

La variable 2, fue el rendimiento académico, de igual forma, se presenta Chilca (2017) quien sostiene la valoración del desempeño intelectual manifestado en los productos escolares, incluyendo el conocimiento y desempeño demostrado en la materia, y se caracteriza también por el hecho de que se mide sobre la base de las notas y a la evaluación del docente.

Según Gonzales y Díaz (2006) es importante fomentar técnicas y sugerencias que los estudiantes poseen para incrementar el rendimiento escolar, asimismo detectar prácticas erróneas de estudio y lograr mejorar el rendimiento académico. Respecto al rendimiento académico del idioma inglés, según Vera (2020) muchos estudiantes encuentran este idioma tedioso e inalcanzable, pero con el apoyo de una estrategia lúdica y accesible se pueden obtener mejores resultados, logrando un beneficio para ellos. Para esta variable se consideraron las siguientes dimensiones: expresión y comprensión oral, comprensión de textos y producción de textos.

### **3.3. Población, muestra y muestreo.**

Soto (2016) sustenta una población como el conjunto de participantes con características comunes que desarrollan una inquietud en el investigador. La población de este estudio fue compuesta por educandos del nivel secundario, un total de 100 estudiantes, las edades oscilaron entre 11 a 17 años, pertenecientes al CEP. Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo.

**Muestra:** Mejía y Ñaupas (2016) afirman que una parte del total general destinada para el estudio se denomina muestra y esta contribuye en la investigación planteada. También, Arias (2016) afirma que toda muestra es una porción significativa que se selecciona por medio de la aplicación de un desarrollo matemático. En esta investigación se obtuvo la cantidad de 80 estudiantes.

Nivel de confianza	=	95%	(1,96)
Error muestral	=	5%	(0,05)
Proporción muestral	=	0,5	(Criterio conservador)
Población N	=	100	estudiantes

**Muestreo:** En esta investigación se empleó el muestreo probabilístico aleatorio simple teniendo en cuenta que todos los participantes tuvieron la opción de ser elegidos. Se realizó utilizando un sorteo simple. Según Kish, (1995) a través de este muestreo se busca primordialmente reducir el margen de error del estudio.

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada para recolectar información de esta investigación fue la encuesta. Díaz & Sime (2009) esta permite recoger opiniones de los participantes según el objetivo de análisis. El instrumento utilizado fue el cuestionario, se organizó después de formulación de la matriz de operacionalización respectiva. Estas herramientas midieron las variables utilizando el método multivariante llamado escala de Likert, donde 5 = siempre, 4 = casi siempre, 3 = a veces, 2 = casi nunca y 1 = nunca.

Respecto al primer instrumento de medición de variables de gamificación, se redactó 20 ítems, para su aprobación se buscó la apreciación de tres especialistas (3 maestros), quienes revisaron la adecuación y legibilidad de cada ítem. Para mayor confiabilidad, se realizó una prueba piloto con 10 participantes del total. Después de las pruebas de confiabilidad, el alfa de Cronbach deliberó la información de = 0,767, lo que indicó que el instrumento era confiable.

La segunda variable, rendimiento académico del idioma inglés, estuvo compuesta por 21 ítems y fue visado a través del criterio de especialistas, que también determinó que la herramienta estuviera precisada para su aplicación.

En cuanto a la confiabilidad del instrumento, también se utilizó el Alfa de Cronbach con un resumen de 0,940; el cual indicó que era confiable para calcular la variable del rendimiento académico del idioma inglés.

**Tabla 1.***Datos de los expertos.*

<b>Nombres</b>	<b>Especialidad</b>	<b>Tipo de experto</b>
Mg. Luis Esteban Sobrevilla Acosta	Mg. En Administración de la educación	Metodólogo
Mg. Karina Mercedes Ascarza Hinostraza	Mg. En Docencia Universitaria	Temático
Mg. Miguel Ángel Segura Robles	Mg. En Didáctica de Idiomas Extranjeros	Temático

### **3.5. Recolección de datos**

Se elaboró un cuestionario en un formato sencillo y comprensible, el cual fue entregado a los estudiantes de nivel secundario. Concertado previamente con religiosas del CEP. Nuestra Señora del Rosario de Fátima, las cuales firmaron la carta de consentimiento para aplicar la encuesta a los estudiantes y recopilar la información necesaria para el estudio.

### **3.6. Método de análisis**

En la parte de estudio estadístico de la investigación, se empleó el análisis descriptivo utilizó tablas y gráficos que precisaron las características de la muestra investigada, y el análisis inferencial utiliza Rho Spearman, que se realizó con un software estadístico, SPSSV21, para consolidar los resultados de investigación.

### **3.7. Aspectos éticos**

Para realizar esta investigación, es fundamental mencionar que se consideraron las opiniones de participantes y encuestados anónimos. Por lo tanto, los resultados y el desarrollo de este estudio fueron justos y transparentes. Asimismo, se respetaron, citaron y referenciaron las contribuciones de los autores y antecesores que inspiraron a esta investigación, los datos recopilados por las herramientas de estadística no han sido modificados ni procesados y corresponden a información real. El planteamiento y formulación de esta tesis fue elaborado por la investigadora, respetando la línea de ética profesional de acuerdo al artículo 48º de la Ley universitaria N°30220 y la Resolución Rectoral N° 760-2007/UCV.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo

En la Tabla 2 y Figura 1 contempló que 46 de los encuestados reflejaron una gamificación avanzada, representando el 57,5% del total, mientras que solo 17 encuestados, es decir el 21,3% evidenciaron una gamificación básica. Se puede apreciar una diferencia sustantiva entre los que demuestran una gamificación Avanzada y los que tienen una gamificación básica.

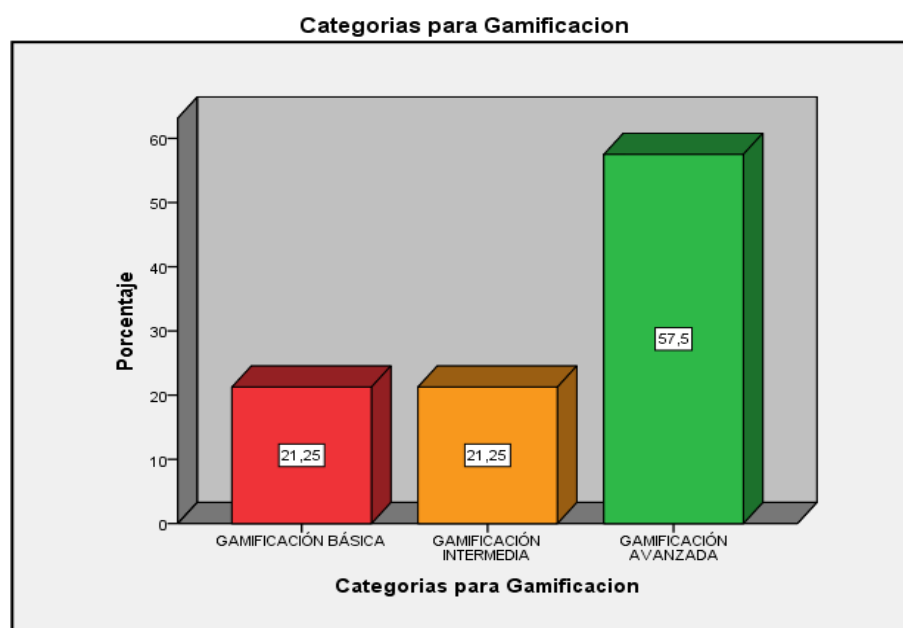
**Tabla 2.**

*Percepción de la gamificación de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Gamificación Básica	17	21,3	21,3	21,3
Gamificación Intermedia	17	21,3	21,3	42,5
Gamificación Avanzada	46	57,5	57,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

**Figura 1.**

Percepción de la Gamificación de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo.



De la misma manera, en la Tabla 3 y Figura 2, se puede observar que la cantidad de encuestados con rendimiento académico de logro destacado es de 35 los mismos que constituyen el 43,8%. Por otro lado, los estudiantes encuestados con Rendimiento Académico en proceso son solo 6 los mismos que representan el 7,5% del total. Se aprecia una diferencia significativa entre los estudiantes que reflejan un logro destacado y los estudiantes que se encuentran en proceso.

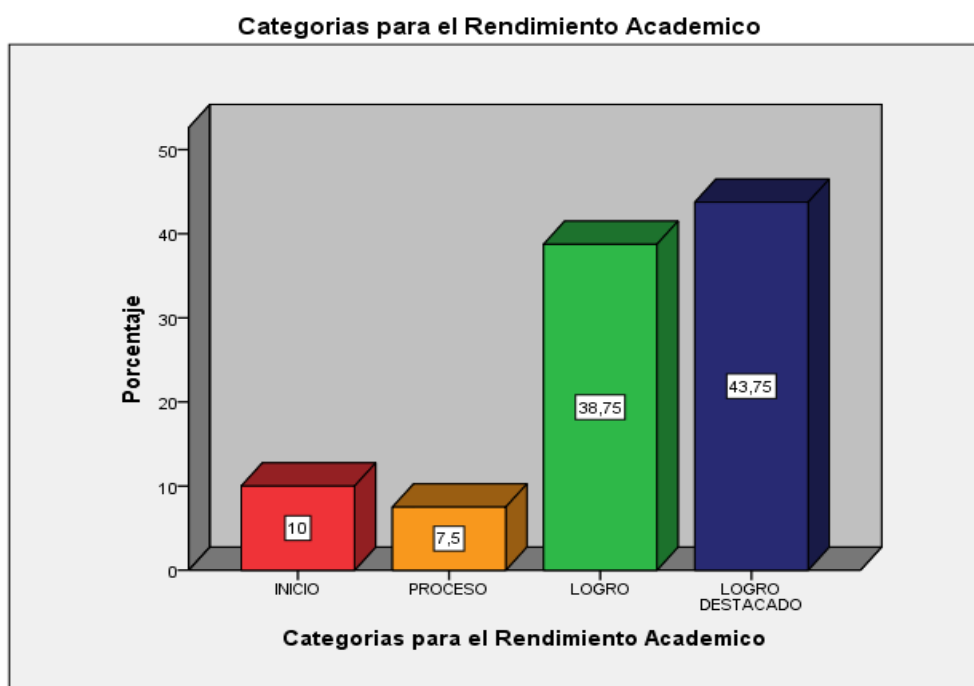
**Tabla 3.**

*Rendimiento académico de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Inicio	8	10,0	10,0	10,0
Proceso	6	7,5	7,5	17,5
Logro	31	38,8	38,8	56,3
Logro Destacado	35	43,8	43,8	100,0
Total	80	100,0	100,0	

**Figura 2.**

Percepción del rendimiento académico de los estudiantes del CEP Nuestra Señora del Rosario de Fátima de Chaclacayo.



Respecto a las dimensiones de la variable 1, gamificación, podemos observar en la tabla 4 y figura 3, que 41 participantes, es decir, 51,3% perciben la dinámica de la recompensa como intermedia, por su parte 49 encuestados que equivalen al 61,3% señalan que la dinámica de la competencia es avanzada, asimismo, 51 de los encuestados reportan que la dinámica del trabajo colaborativo es avanzada. Mientras tanto, 12 encuestados, es decir, 15,0% perciben la dinámica de la recompensa como básica, solo 8 encuestados, equivalentes al 10,0% señalan la dinámica de la competencia como básica y solo 8 de los estudiantes afirman que la dinámica del trabajo colaborativo es forma básica.

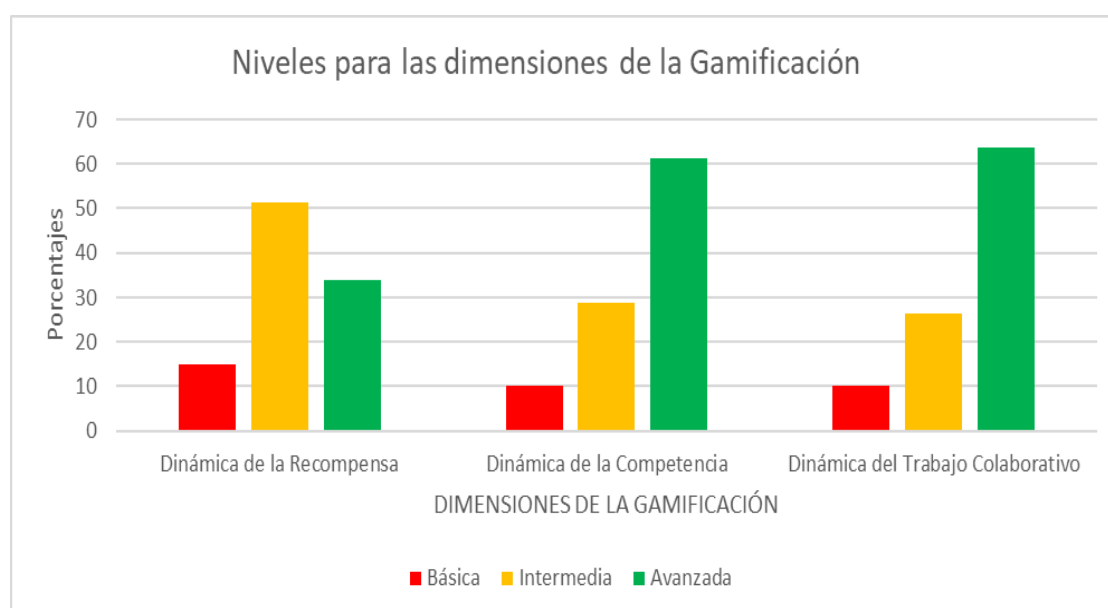
**Tabla 4.**

*Niveles para las dimensiones de la variable gamificación*

	Dinámica de la recompensa		Dinámica de la competencia		Dinámica del trabajo colaborativo	
	N	%	N	%	N	%
Básica	12	15,0	8	10,0	8	10,0
Intermedia	41	51,3	23	28,8	21	26,3
Avanzada	27	33,8	49	61,3	51	63,8

**Figura 3.**

Niveles para las dimensiones de la variable gamificación



A continuación, en referencia a las dimensiones de la variable 2, rendimiento académico del idioma inglés, se observa en la tabla 5 y figura 4, que 26 encuestados, es decir, 32,5% demuestran un logro destacado en la expresión y comprensión oral, por su parte 33 encuestados que equivalen al 41,3% señalan que demuestran la comprensión de texto como logro destacado, asimismo, 54 de los encuestados reportan un logro destacado en la producción de texto. Mientras tanto, 14 encuestados, es decir, 17,5% reflejan la expresión y comprensión oral en inicio, solo 11 encuestados, equivalentes al 13,8% señalan la comprensión de texto está en proceso y solo 6 de los estudiantes afirman que se encuentran en proceso la producción de textos.

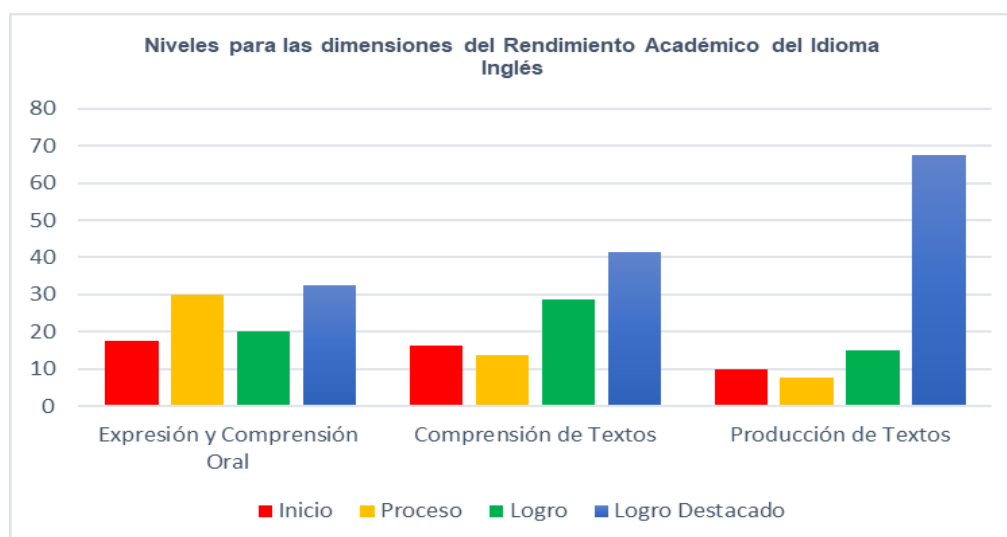
**Tabla 5.**

*Niveles para las dimensiones de la variable rendimiento académico del idioma inglés*

	Expresión y Comprensión Oral		Comprensión de Textos		Producción de Textos	
	N	%	N	%	N	%
Inicio	14	17,5	13	16,3	8	10,0
Proceso	24	30,0	11	13,8	6	7,5
Logro	16	20,0	23	28,8	12	15,0
Logro Destacado	26	32,5	33	41,3	54	67,5

**Figura 4.**

Niveles para las dimensiones de la variable rendimiento académico del idioma inglés





## 4.2. Análisis inferencial

### Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general:

**H<sub>i</sub>:** Existe una relación directa y muy fuerte entre la gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

**H<sub>o</sub>:** No existe una relación directa ni muy fuerte entre la gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

Nivel de confianza =95%

Error muestral = 5% (0,05)

Estadístico de Prueba: Rho de Spearman

En la tabla 6, se puede apreciar que se ha obtenido un valor sig = ,597, mayor a 0,05 y por la regla de decisión se puede afirmar que no existe relación entre las variables de gamificación y rendimiento académico del inglés.

**Tabla 6.**

*Prueba de Rho de Spearman para las variables gamificación y rendimiento académico del inglés.*

		Categorías para la gamificación	Categorías para rendimiento académico del inglés
Niveles para gamificación	Coeficiente de correlación	1,000	-,060
	Sig. (bilateral)	.	,597
	N	80	80
Niveles para rendimiento académico del inglés	Coeficiente de correlación	-,060	1,000
	Sig. (bilateral)	,597	.
	N	80	80

### Prueba de hipótesis específica:

H<sub>i</sub>: Existe una relación directa y moderada entre la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico del idioma inglés de estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

H<sub>0</sub>: No existe una relación directa ni moderada entre la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se aprecia en los resultados de la tabla 7, el valor de la sig. resultó, 267 valor que es mayor a 0,05 y por la regla de decisión se puede mencionar que la evidencia estadística acepta la hipótesis nula, la cual nos indica que la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico no se relacionan.

### Tabla 7.

*Prueba de Rho de Spearman para la dimensión de la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico del idioma inglés.*

		Niveles para dinámica de la recompensa	Niveles para rendimiento académico
Niveles para dinámica de la recompensa	Coefficiente de correlación	1,000	-,139
	Sig. (bilateral)	.	,217
	N	80	80
Categorías para rendimiento académico	Coefficiente de correlación	-,139	1,000
	Sig. (bilateral)	,217	.
	N	80	80

## Prueba de hipótesis específica 2:

H<sub>i</sub>: Existe una relación directa y moderada entre dinámica de la competencia y el rendimiento académico del idioma de inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

H<sub>0</sub>: No existe una relación directa ni moderada entre dinámica de la competencia y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se detalla en los resultados de la tabla 9, el valor de la sig. resultó ,147 valor que es mayor a 0,05 y por la regla de decisión evidenciamos que el resultado estadístico acepta la hipótesis nula, la cual nos indica que la dinámica de la competencia y el rendimiento académico no guardan relación.

### Tabla 8.

*Prueba de Rho de Spearman para la dimensión de la dinámica de la competencia y el rendimiento académico del idioma inglés.*

		Niveles para dinámica de la competencia	Niveles para rendimiento académico
Niveles para dinámica de la competencia	Coeficiente de correlación	1,000	,147
	Sig. (bilateral)	.	,194
	N	80	80
Categorías para rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,147	1,000
	Sig. (bilateral)	,194	.
	N	80	80

### Prueba de hipótesis específica 3:

H<sub>i</sub>: Existe una relación directa y fuerte entre la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

H<sub>0</sub>: No existe una relación directa ni fuerte entre la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Como se detalla en los resultados de la tabla 9, el valor de la sig. bilateral resultó ,373 valor que es mayor a 0,05 y según la regla de decisión podemos deducir que el resultado estadístico acepta la hipótesis nula, la cual nos indica que la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico no guardan relación.

### Tabla 9.

*Prueba de Rho de Spearman para la dimensión de la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés.*

		Niveles para dinámica del trabajo colaborativo	Categorías para rendimiento académico
Niveles para dinámica del trabajo colaborativo	Coeficiente de correlación	1,000	-,101
	Sig. (bilateral)	.	,373
	N	80	80
Categorías para rendimiento académico	Coeficiente de correlación	-,101	1,000
	Sig. (bilateral)	,373	.
	N	80	80

## V. DISCUSIÓN

Con el fin de contribuir a mejorar la enseñanza activa y dinámica del idioma inglés, se realizó esta investigación fundamentada en el análisis de las tendencias que mueven un mundo globalizado, a través de referencias internacionales y nacionales se buscó realidades que puedan llevar adelante el desarrollo del idioma inglés mediante la gamificación. Puesto que muchos colegas de la especialidad aún continúan arraigados en la misma forma de enseñanza y es necesario dar un paso y atreverse a innovar, a aprender algo nuevo aplicándolo sin temor a la equivocación con el fin de proporcionar una calidad de enseñanza a nuestros receptores, nuestros estudiantes.

Por eso, este trabajo propuso la hipótesis principal comprobar la correspondencia directa y muy fuerte de la gamificación y rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima. A nivel nacional e internacional este término se ha ido fomentando, más aún con la pandemia; muchos maestros dejaron prácticas concretas y aprender a transmitir los conocimientos de forma virtual, esto demostró que nunca dejamos de innovar y que este evento mundial tuvo que sacudirnos para llevarnos a una reflexión, no se puede educar de la misma forma. Durante la pandemia, la tecnología fue nuestro único medio para acceder al contacto con nuestros estudiantes, desde los celulares y los computadores empezamos a explorar un mundo mucho más grande que el que conocíamos y así el uso de la gamificación, se convirtió en una necesidad de recurrir el tránsito de los conocimientos por medio de actividad lúdica porque los estudiantes invertían muchas horas frente a estos dispositivos y para no hacer tediosa la enseñanza se utilizaron estas estrategias despertando en ellos la reconexión hacia el desarrollo de un buen rendimiento académico.

Entonces al revisar los datos obtenidos gracias al software estadístico 46 educandos reflejan una gamificación avanzada, siendo el 57,5% de la totalidad, por el contrario 17 participante, el 21,3%, evidenció una gamificación básica. También, no dejamos de mencionar las evidencias sobre el rendimiento académico; 35 alumnos reflejaron un logro destacado, representando el 43,8% y como dato menor, 6 estudiantes se encontraban proceso, osea el 75% de la muestra.

Sin embargo, al realizar este estudio y someter los datos a la prueba de Rho de Spearman se demostró lo contrario, obteniendo un valor significancia de 597, mayor a 0,05 dando como resultado que no existe una asociación de las variables mencionadas, algo frustrante; pues a comparación de los antecedentes seleccionados tanto nacionales como internacionales, se apreciaron diferencias.

Por ejemplo, al confrontar este estudio con el de Bellido (2022) en el obtuvo una sig. bilateral de 0.000 donde concluyó la correspondencia de la gamificación y el rendimiento académico en sus alumnos del nivel primario. Se puede objetar tal vez que ocurrió de esta forma ya que los estudiantes de ese estudio solo pertenecían a un solo grado mientras que en esta investigación se contó con un nivel completo. Otro factor pudo ser el espacio geográfico; en comparación a la ciudad del Cusco; para la ciudad de Lima el uso de la gamificación y herramientas digitales no es una novedad, especialmente para los estudiantes de la institución seleccionada, que desde el nivel primario fueron sometidos a un trabajo gamificado desde el año 2017 y con la pandemia al llevar la educación de forma remota, estos mismos desarrollaron más habilidades y aplicativos que favorecieron sus desempeños.

Con estos argumentos no se quiere menospreciar el gran trabajo de Bellido (2022), se valora y se ha tomado como un referente importante para esta investigación. Pero, si hablamos de cantidades, en esta investigación se hubiera optado por una cantidad mayor de participantes. Al parecer la población de 100 estudiantes no fue suficiente para evidenciar la relación entre estas variables.

Otro factor que no se descarta, es la aplicación del instrumento, pues este fue aplicado a los estudiantes que ya varios años vienen trabajando con este método, convertido hoy en día en rutina; por el contrario, para los estudiantes que por primera vez lo aplican les resultó muy beneficioso. He aquí la evidencia en el trabajo de Sánchez (2018) que innovó su enseñanza con el uso de la gamificación, incrementó la motivación en sus estudiantes y demostrando como esto afecta en el rendimiento de ellos.

Un importante detalle es también la veracidad y concientización de los participantes para el logro de un estudio, según mi apreciación las encuestas no deben ser anónima para dar mayor sustento a los resultados. También, en mi opinión el cuestionario debió estar orientado más en la satisfacción que los estudiantes

sienten al haber utilizado la gamificación en su rendimiento académico. Factores que tal vez hayan influido en los resultados y que me brindan la oportunidad de generar un nuevo estudio en un futuro.

No puedo dejar de mencionar que para la variable gamificación se determinó las dimensiones de la recompensa, competencia y del trabajo colaborativo, en las cuales se reflejan que 41 estudiantes, osea, 51,3% tiene una dinámica de la recompensa intermedia, 49 estudiantes que son 61,3% asume una dinámica de la competencia avanzada y 51 de los estudiantes tiene una dinámica del trabajo colaborativo avanzado. Esto se contrasta con la investigación de Anicama (2020) en donde aplicó un pre test y luego un post test donde evidenció incremento de las dinámicas de recompensa, de la competición y de la solidaridad entre sus participantes, necesitó experimentar para reflejar su resultado. Por el contrario, en esta investigación ya los estudiantes contaban con las dimensiones: recompensa, competencia y trabajo colaborativo en una forma media y avanzada.

Respecto a la primera hipótesis específica, se intentó evidenciar si existe una correlación directa y moderada de la dinámica de la recompensa y el rendimiento académico. Por tratarse un trabajo gamificado, se consideró la importancia de recoger resultados sobre la frecuencia de las medallas recibidas, los intentos para lograrlo, así como la seguridad de pasar de un nivel a otro. En consecuencia, se obtuvo, 267 valor mayor a 0,05 la cual nos indicó que estas no se asocian. Como se mencionó en el marco teórico, la recompensa estimula la motivación e interés, pero para la población estudiada es una actividad que es rutinaria, en comparación con la investigación de Guerrero et al. (2022) que fue revelar la predisposición hacia la gamificación. Aunque resultó no tan significativa, si había relación con el rendimiento académico, más en esta investigación se desasocia.

No obstante, el aporte como investigadora es que la actividad lúdica siempre es más atractiva, la recompensa permite crear una expectativa latente entre los participantes, recurriendo a la teoría conductista del gran Skinner (1974) que renombra el cambio de una actitud ante un estímulo.

En referencia a la segunda hipótesis específica si hay correspondencia directa y fuerte en la dinámica de la competencia y el rendimiento académico el resultado fue,147 indicando que los enunciados no tuvieron relación. A diferencia de la

investigación de Anicama (2020) que realizó una experimentación con el pretest no se evidencio variación, pero después del post test se encontró una asociación.

En ese mismo horizonte está la tercera hipótesis específica que buscó comprobar la asociación directa y fuerte entre el trabajo colaborativo y el rendimiento académico del idioma inglés, en el cual la sig. bilateral resultó, 373 valor que indica que no hay relación entre ellas. Se contrasta este estudio nuevamente con el valioso trabajo de Anicama (2020) que analizó la dimensión de la solidaridad, en la que se indicó el favorecimiento del trabajo en equipo.

No obstante, se menciona que, a pesar de la disociación de las variables de este estudio, es importante resaltar que los estudiantes de la institución seleccionada vienen trabajando colaborativamente y se ve reflejado en los productos realizados en clases. Se resuelve otra vez mencionar que si es la primera vez que se expone a los estudiantes a esta estrategia, en su mayoría de oportunidades causará admiración, interés y motivación, por el contrario, en la institución seleccionada se viene trabajando de esa forma como práctica recurrente.

También, es importante resaltar los resultados de la segunda variable, rendimiento académico del idioma inglés. Tal cual lo menciona Sucapuca (2022) en su investigación, muchos de los estudiantes tenían un rendimiento bajo en la expresión e interacción del idioma, así como un porcentaje regular en la comprensión de textos, resaltándose que esto ocurrió antes de someterlos a la gamificación. A diferencia de ello, en este estudio 35 estudiantes resultaron con un logro destacado, que son 43,8%, del total de la población. Realmente, se aprecia una diferencia significativa entre los estudiantes de ambas investigaciones.

El rendimiento académico es primordial para validar los conocimientos adquiridos dentro de la etapa escolar, no deja de ser fundamental su estudio y la preocupación de lograr desarrollar las competencias esperadas por nuestros estudiantes; podemos decir que es una especie de autoevaluación que debemos realizarnos los docentes; cuestionarnos, en verdad los estudiantes están aprendiendo o no. Esta reflexión lleva a la autocrítica acerca de la aplicación del instrumento utilizado para este estudio, tal vez si hubiera sido necesario someter a los estudiantes a una prueba experimental para comprobar los resultados esperados, así como lo



hizo Sucapuca (2022) aplicando un pre test y un post test para evidenciar resultados favorables.

En general, a pesar de que los resultados determinaron que no hay relación directa, ni fuerte y mucho menos moderada entre ninguna de variables, ni tampoco, en las dimensiones propuestas de este estudio, se rescata las investigaciones previas y deja una gran reflexión la forma de cómo se puede proceder para una próxima investigación, ampliando necesidades, como la aplicación del instrumento enfocado en la satisfacción de un grupo humano que ha logrado manejar la gamificación y aplicarlo a sus actividades académicas sin mayor dificultad; otro detalle sería ampliar los ítems para la elaboración del instrumento a aplicar o realizar un test donde realmente se evidencie los beneficios de un trabajo gamificado.

Haciendo una autocrítica a esta investigación, quiero mencionar que decidí realizarla porque vengo laborando en la institución seleccionada ocho años y a lo largo de mi experiencia profesional he sido testigo que el incremento de una hora adicional de enseñanza en la sala de cómputo y el uso de plataformas digitales con actividades de gamificación han traído como resultado, una mejora en la expresividad y la comprensión oral de los estudiantes, ahora logran identificar los mensajes de acuerdo a su nivel, por medio de aplicativos sencillos y adecuables al nivel, obteniendo puntajes sobresalientes; utilizan el vocabulario adquirido en sus actividades de gamificación y las ponen en práctica en sus conversaciones enfocándose en una futura entrevista para el logro de una certificación; mejoran la rapidez al comprender un texto y escriben con mayor seguridad, confiando en el aprendizaje otorgado en clases y aplicados en las actividades gamificadas.

Confió que, a pesar de estos resultados, se seguirá apostando por un trabajo lúdico, actual y cercano a la tecnología; que llegó para quedarse entre nosotros. Asimismo, tomaré en cuenta las investigaciones de mis antecesores como López (2022) que utilizó la misma metodología que este estudio y logró comprobar la relación entre las variables gamificación y rendimiento académico de sus estudiantes, aunque era escasa, si existía relación. Otro estudio relevante que contrastó este estudio fue el de Montero (2022) que utilizó diversas estrategias que pusieron énfasis en la atención de los estudiantes, cuidando la atención del aula sin presión y de forma entretenida. Es importante destacar el buen trabajo de ellos y valorar los resultados que obtuvieron.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera.** Se obtuvo un valor sig. para la hipótesis general. = ,597, mayor a 0.05, y de acuerdo a la regla de decisión se rechaza la hipótesis de investigación, se acepta la hipótesis nula y se confirma que no existe una relación directa o muy fuerte entre la lúdica y el rendimiento académico de los estudiantes. Estudiantes de secundaria de una institución educativa limeña.

**Segunda.** Para la hipótesis específica 1 se obtuvo el valor sig. = ,267 valor es mayor a 0.05, y de acuerdo a la regla decisiva de la evidencia estadística, se confirma la hipótesis nula, indicando que no existe una relación directa o moderada entre la dinámica de la remuneración y el rendimiento académico de los estudiantes. Estudiantes de secundaria de una institución educativa limeña.

**Tercera.** En la hipótesis específica 2, el valor de sig. = ,147 es mayor que 0,05 y la regla de decisión indica que el resultado estadístico acepta la hipótesis nula, lo que muestra que no existe una relación directa o moderada entre la dinámica competencial y el rendimiento académico competencial. Inglés para estudiantes de secundaria de la institución educativa limeña.

**Cuarta.** Para la hipótesis específica 3 se obtuvo el valor sig. = ,343 valor que es mayor a 0.05 y de acuerdo a la regla de decisión se puede concluir que el resultado estadístico acepta la hipótesis nula, lo que indica que no existe una relación directa o fuerte entre la dinámica del trabajo colaborativo y el rendimiento académico en inglés idioma para estudiantes de bachillerato en lima.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primera.** Se sugiere a la promotora de la Comunidad EFI y a la directora de la Institución seleccionada se amplíe el número de los participantes para la aplicación de un nuevo instrumento de evaluación donde se evidencie el nivel de satisfacción frente al uso de la gamificación y la relación que tiene esta estrategia sobre el desarrollo académico que tienen los alumnos. Al mismo tiempo evaluar los resultados con las maestras del área realizar una reflexión en conjunto para asumir esta investigación como aporte para la mejora de los resultados del área de inglés. A pesar de los resultados se sugiere continuar con la hora de laboratorio que la institución viene trabajando.
- Segunda.** Se recomienda a la promotora de la Comunidad EFI y a la directora de la Institución determinar una evaluación sobre la dinámica de la recompensa, sus efectos y aportes para con los estudiantes que por primera vez la utilizan, puesto que los estudiantes antiguos mantienen esta actividad como algo rutinario.
- Tercera.** Se recomienda a la promotora de la Comunidad EFI y a la directora de la Institución seleccionada evaluar cómo se aborda la dinámica de la competencia entre los estudiantes dentro de la hora de laboratorio y la aplicación de actividades de gamificación. Al mismo tiempo revisar los beneficios que estas poseen frente al rendimiento académico.
- Cuarta.** Se recomienda a la promotora de la Comunidad EFI y a la directora de la Institución seleccionada realizar una reunión de reflexión y revisar detenidamente las respuestas de las encuestas junto con el equipo de maestros del nivel secundario para realizar una autocrítica al trabajo colaborativo que se va realizando y en qué aspectos favorece al incremento de productividad académica de los educandos de la institución.

## REFERENCIAS

- Aguilera Castillo, A., Fúquene Lozano, C. A., & Ríos Pineda, W. F. (2014). *Aprende jugando: el uso de técnicas de gamificación en entornos de aprendizaje*. *IM-pertinente*, 2(1), 125-143.
- Álvarez, F. C., & en Procesos, E. D. L. M. (2018). *La gamificación como estrategia de aprendizaje para mejorar el desempeño académico en estudiantes de tecnología*. *Directorio*, 8(31), 27.
- Anicama Silva, J. C. (2020). *Influencia de la gamificación en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú semestre 2019-I*.
- Apaza, M. (2017). *El aprendizaje de inglés en la niñez y la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de 5°“M” del nivel de secundaria de la GUE José Antonio Encinas de la provincia de San Román-Puno 2016*. Universidad Nacional del Altiplano, Puno.
- Ardila-Muñoz, J. Y. (2019). *Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior*. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 71-84.
- Bacca Bonilla, E. G. (2018). *Estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora para la lengua extranjera inglés, a través de ambientes de aprendizaje mediado por las TIC* (Master's thesis, Universidad de la Sabana).
- Bautista Vallejo, J. M., & López, N. R. (2002). El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad.
- Bellido Ascarza, M. (2022). *Gamificación y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primario en una institución educativa privada, Cusco, 2022*.
- Burke, B. (2012). *Gamification 2020: what is the future of gamification*. Stanford: Gartner, 3.
- Cairampoma, M. R. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *Redvet. Revista electrónica de veterinaria*, 16(1), 1-14.
- Carrión Salinas, G. A. (2017). *Gamificación en educación primaria. Un estudio piloto desde la perspectiva de sus protagonistas* (Master's thesis, Universidad Internacional de Andalucía).

- Casamayor, G., Alós, M., Chiné, M., Dalmau, Ó., Herrero, O., Mas, G., ... & Rubio, A. (2008). *La formación on-line: una mirada integral sobre el e-learning, b-learning...* Barcelona: Graó, 2008.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*.
- Cely, B. (2015). *The Grove-Working papers on English studies*.
- Chilca Alva, M. L. (2017). *Relación entre la autoestima, hábitos de estudio, satisfacción con la profesión elegida y el rendimiento académico de los estudiantes en los cursos de estadística, de la Facultad de Economía y Contabilidad de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, semestre 2016–I, Huaraz-Ancash*.
- Contreras Espinosa, R., & Eguía, J. L. (2016). *Gamificación en aulas universitarias*. Bellaterra: Instituto de la Comunicación.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011, September). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments* (pp. 9-15).
- Díaz Cruzado, J., & Troyano Rodríguez, Y. (2013). El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo. *III Jornadas de Innovación Docente. Innovación Educativa: respuesta en tiempos de incertidumbre (2013)*.
- Díaz, C., & Sime, L. (2009). Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación. *Pontificia Universidad Católica del Perú*, 1-11.
- Doddis, A., & Novoa, P. (1997). Estrategias de aprendizaje metacognitivas en la producción escrita en inglés como segunda lengua. *Lenguas Modernas*, (24), 143-167.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford university press.
- García-Martín, S., & Cantón-Mayo, I. (2019). Uso de tecnologías y rendimiento académico en estudiantes adolescentes. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 27(59), 73-81.
- González, A. J., & Zepeda, F. J. R. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Educatconciencia*, 9(10), 106-113.
- González, D., & Díaz, Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista iberoamericana de Educación*, 40(1), 1-17.

- Guitert, M., & Giménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. *Aprender en la virtualidad*, 10(1), 10-18.
- Hamari, J., & Koivisto, J. (2013, June). Social Motivations To Use Gamification: An Empirical Study Of Gamifying Exercise. In *ECIS* (Vol. 105, No. 5, pp. 18-19).
- Hernández Fernández, C., & Baptista Lucio, M. (2014). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación, editorial McGraw-Hill. *Libro físico*.-Hill.
- Jara Reynaldo, H. (2016). Aplicación del Método de George Polya en la resolución de problemas aritméticos en los estudiantes del V ciclo de la IEP Huacrachuco, 2016.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Kay, R. H., & LeSage, A. (2009). A strategic assessment of audience response systems used in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(2).
- Kim, B. (2015). Designing gamification in the right way. *Library technology reports*, 51(2), 29-35.
- López Echevarria, T. I. (2017). “Lápices Creativos” en la producción de textos en Inglés de los estudiantes del primer grado de secundaria.
- López Jaimes, D. C. (2020). La gamificación como estrategia lúdico-pedagógica para mejorar el rendimiento académico de los alumnos del curso Medicina Deportiva de una Institución de Educación Superior en Bucaramanga, Santander.
- Lopez Rodriguez, R. M. (2022). Herramientas de gamificación y rendimiento académico en estudiantes de un centro de idiomas, Trujillo, 2021.
- Meyer, B. (2012, October). Game-based language learning for pre-school children: a design perspective. In *Proceedings of the 6th European Conference on Games Based Learning: ECGBL* (p. 332). Academic Conferences Limited.
- Montenegro Mugerza, H., Egoavil Medina, I., & Santacruz Espinoza, A. (2017). Módulo aprender a aprender en las estrategias de aprendizaje en los estudiantes

- de la especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco. *Avances en liderazgo y mejora de la educación*.
- Montero Llamuca, L. B. (2022). *La gamificación y su aplicación en estudiantes con bajo rendimiento académico* (Master's thesis, Guayaquil: ULVR, 2022.).
- Morris, D., Blanton, L., Blanton, W. E., Nowacek, J., & Perney, J. (1995). Teaching Low-Achieving Spellers at Their" Instructional Level". *The Elementary School Journal*, 96(2), 163-177.
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2013). Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis. Lima: Lima, Perú:(3 edición) Cepredim.
- Oliva, H. A. (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 2016, Año. 16, núm. 44, p. 108-118.
- Oshima, A., & Hogue, A. (2007). Writing Academic English (4ta Edición ed.).
- Pacheco, C. L. S., García, E., & Ajila, I. (2020). Enfoque pedagógico: la gamificación desde una perspectiva comparativa con las teorías del aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(4), 47-55.
- Parra González, M. E., & Segura Robles, A. (2019). Producción científica sobre gamificación en educación: Un análisis cuantitativo. *Revista de educación*.
- Pinzás, J. (2006). Estrategias Metacognitivas Para Mejorar la Comprensión de Lectura. Manual Para Docentes de Secundaria. Dirección Nacional de Educación Secundaria.
- Prieto-Andreu, J. M., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J. D., & Said-Hung, E. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 251-273.
- Raimes, A. (1991). Out of the woods: Emerging traditions in the teaching of writing. *TESOL quarterly*, 25(3), 407-430.
- Raimes, A. (1991). Out of the woods: Emerging traditions in the teaching of writing. *TESOL quarterly*, 25(3), 407-430.
- Reig, D., & Vilches, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica.
- Saborit, G. A., Cuenca, A. F., & Herrera, M. O. (2022). El desarrollo de la habilidad de expresión oral del idioma inglés desde la perspectiva del enfoque basado en tareas. *Didasc@lia: didáctica y educación ISSN 2224-2643*, 13(2), 329-345.

- Sánchez Medina, J. J. (2018). La gamificación a través de la plataforma Smartick para mejorar el rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de la IED Tercera Mixta de Fundación-Magdalena.
- Santillana Valdivia, M. C. (2020). La gamificación como motivación para el aprendizaje del curso de programación en estudiantes de un instituto de educación superior de la región Arequipa.
- Soto, O. (2016). Fundamentos conceptuales de estadística. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Sucapuca Janaluca, M. V. La gamificación en E-Learning en el rendimiento académico del idioma inglés de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Arequipa 2021.
- Teixes, F. (2014). Gamificación: fundamentos y aplicaciones. *Gamificación*, 1-136.
- Torres Tircio, K. M. (2022). *Gamificación digital para la atención de estudiantes con alto rendimiento académico* (Master's thesis, Guayaquil: ULVR, 2022.).
- Vera, E. (2020). La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza aprendizaje del idioma Inglés en estudiantes de primaria (Doctoral disertación, Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
- Zambrano, P., Lucas, D., Luque, E. y Lucas, T. (2020). La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado. *Dominio de las Ciencias*,6(3).
- Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. " O'Reilly Media, Inc."



## **Anexos**

## ANEXO 1°

### MATRIZ OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES

#### Variable 01: LA GAMIFICACIÓN

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
LA GAMIFICACIÓN	La Gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos, según (Gaitan V. 2013)	La variable gamificación, se operacionalizará teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: dinámica de la recompensa, dinámica de la competencia y dinámica del trabajo colaborativo. Las cuáles serán desarrolladas con 7 indicadores y 21 ítems haciendo uso de la escala tipo Likert.	Dinámica de la recompensa	Medallas	Ordinal Likert 5: Siempre 4: Casi siempre 3: A veces 2: Casi nunca 1: Nunca
				Logros	
			Dinámica de la competencia	Niveles de logro	
				Retos	
				Retroalimentación	
			Dinámica del trabajo colaborativo	Motivación de grupos	
				Trabajo en equipo	

Fuente: Elaboración propia

#### Variable 02: RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL IDIOMA INGLÉS

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL IDIOMA INGLÉS	El Ministerio de Educación (2015), define al rendimiento académico como el grado de dominio o nivel de desempeño que deben manifestar los estudiantes al finalizar cada grado o nivel en la educación básica regular.	La variable rendimiento académico, se operacionalizará teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: expresión y comprensión oral, comprensión de texto y producción. Las cuáles serán desarrolladas con 9 indicadores y 21 ítems haciendo uso de la escala tipo Likert.	Expresión y comprensión Oral	Comprensión auditiva	Ordinal Likert 5: Siempre 4: Casi siempre 3: A veces 2: Casi nunca 1: Nunca
				Fluidez	
				Interacción	
			Comprensión de texto	Organización del texto	
				Deducción de significados	
			Producción de texto	Interpretar ideas	
				Fluidez	
				Uso de forma	
				Uso de contenido	

Fuente: Elaboración propia

## ANEXO 2°

### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

#### CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE GAMIFICACIÓN

##### DATOS INFORMATIVOS:

SEXO  M  H

EDAD

GRADO

**INSTRUCCIONES:** La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa la gamificación, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente.

N°	ÍTEMS	ESCALA				
<b>DIMENSIÓN 1: DINÁMICA DE LA RECOMPENSA</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1	Obtiene una medalla tras terminar una actividad.	N	CN	AV	CS	S
2	Obtiene mayor cantidad de medallas al pasar de nivel.	N	CN	AV	CS	S
3	Muestra satisfacción al alcanzar un puntaje mayor.	N	CN	AV	CS	S
4	Muestra seguridad al pasar de nivel.	N	CN	AV	CS	S
5	Expresa satisfacción cuando ha avanzado de nivel.	N	CN	AV	CS	S
6	Lograr avanzar de nivel	N	CN	AV	CS	S
7	Concluye la actividad asignada en el trabajo de laboratorio.	N	CN	AV	CS	S
<b>DIMENSIÓN 2: DINÁMICA DE LA COMPETENCIA</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
8	Concluye la actividad en el tiempo programado.	N	CN	AV	CS	S
9	Evita distracciones para concluir la actividad asignada.	N	CN	AV	CS	S
10	Asume con firmeza el reto propuesto.	N	CN	AV	CS	S
11	Asume el resultado obtenido.	N	CN	AV	CS	S
12	Corrige el resultado en un nuevo intento.	N	CN	AV	CS	S

13	Aplica lo aprendido en nuevas situaciones.	N	CN	AV	CS	S
<b>DIMENSIÓN 3: DINÁMICA DEL TRABAJO COLABORATIVO</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14	Muestra agrado y simpatía cuando trabaja en equipo.	N	CN	AV	CS	S
15	Logra trabajar en equipo armoniosamente.	N	CN	AV	CS	S
16	Resuelve diferencias que puedan surgir en el trabajo equipo.	N	CN	AV	CS	S
17	Valora el aporte de sus compañeros para resolver las actividades.	N	CN	AV	CS	S
18	Se asocia con sus compañeros para lograr metas.	N	CN	AV	CS	S
19	Reconoce que el trabajo en equipo permite alcanzar mayor lograr que hacerlo individualmente.	N	CN	AV	CS	S
20	Se apoya en su equipo para resolver dudas.	N	CN	AV	CS	S

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

**CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL  
IDIOMA INGLÉS**

**DATOS INFORMATIVOS:**

SEXO  M  H

GRADO

EDAD

**INSTRUCCIONES:** La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa la gamificación, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente.

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------

Nº	ÍTEMS	ESCALA				
		1	2	3	4	5
<b>DIMENSIÓN 1: EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL</b>						
1	Identifica información específica y evidente en diferentes partes del texto.	N	CN	AV	CS	S
2	Infiere información que no es evidente en el texto.	N	CN	AV	CS	S
3	Deduce el significado de palabras y frases de la lectura.	N	CN	AV	CS	S
4	Expresa sus ideas y emociones con naturalidad.	N	CN	AV	CS	S
5	Muestra habilidad para generar mensajes con vocabulario variado.	N	CN	AV	CS	S
6	Participa en conversaciones para compartir sus vivencias personales.	N	CN	AV	CS	S
7	Interviene en diálogo para expresar su punto de vista.	N	CN	AV	CS	S
<b>DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN DE TEXTOS</b>						
8	Utiliza gestos y movimientos para enfatizar lo que dice	N	CN	AV	CS	S
9	Identifica información específica del texto.	N	CN	AV	CS	S
10	Organiza información que se encuentra en diferentes partes del texto.	N	CN	AV	CS	S

11	Deduce el significado de palabras y palabras nuevas.	N	CN	AV	CS	S
12	Menciona la causa de las acciones de los personajes.	N	CN	AV	CS	S
13	Reconoce el tema del texto.	N	CN	AV	CS	S
14	Establece conclusiones sobre el mensaje del texto.	N	CN	AV	CS	S
<b>DIMENSIÓN 3: PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
15	Produce textos escritos alrededor de un tema.	N	CN	AV	CS	S
16	Utiliza vocabulario variado en relación al tema	N	CN	AV	CS	S
17	Produce texto donde las ideas expuestas se relacionan entre sí.	N	CN	AV	CS	S
18	Utiliza la mayúscula y el punto final.	N	CN	AV	CS	S
19	Usa los tiempos verbales adecuados en su texto.	N	CN	AV	CS	S
20	Organiza la secuencia lógica de las ideas de su texto	N	CN	AV	CS	S
21	Utiliza diferentes tipos de conectores para establecer relaciones entre sus ideas.	N	CN	AV	CS	S

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

## ANEXO 3°

### EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS VARIABLE: GAMIFICACIÓN

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

---

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable     Aplicable después de corregir   
No aplicable

**Apellidos y nombres del juez validador:**

Mg. Luis Esteban Sobrevilla Acosta

**Especialidad del validador:**

Administración de la educación

07 de junio del 2023

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del experto validador

---

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable     Aplicable después de corregir   
No aplicable

**Apellidos y nombres del juez validador:**

Mg. Karina Mercedes Ascarza Hinostroza

**Especialidad del validador:**

Maestría en Docencia universitaria

10 de junio del 2023

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma de la experta validadora

---

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

**Apellidos y nombres del juez validador:**

Mg. Miguel Ángel Segura Robles

**Especialidad del validador:**

Maestro en Didáctica de Idiomas Extranjeros

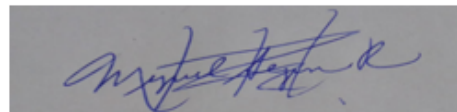
**11 de junio del 2023**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



---

Firma del Experto validador

---



## VARIABLE: RENDIMIENTO ACADEMICO DEL IDIOMA INGLÉS

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

---

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

**Apellidos y nombres del juez validador:**

Mg. Luis Esteban Sobrevilla Acosta

**Especialidad del validador:**

Administración de la educación

07 de junio del 2023

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del experto validador

---

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

**Apellidos y nombres del juez validador:**

Mg. Karina Mercedes Ascarza Hinostroza

**Especialidad del validador:**

Maestría en Docencia universitaria

10 de junio del 2023

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma de la experta validadora

---

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

**Apellidos y nombres del juez validador:**

Mg. Miguel Ángel Segura Robles

**Especialidad del validador:**

Maestro en Didáctica de Idiomas Extranjeros

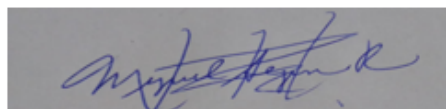
**11 de junio del 2023**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



---

Firma del Experto validador

---

ANEXO 4°

**CARTA DE AUTORIZACIÓN**



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA  
PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE  
LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC: 20111580210
C.E.P. NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO DE FÁTIMA	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos HNA. MARÍA ROSARIO BORJA TOVALINO	DNI: 06667990

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal “f” del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (\*), autorizo [ X ], no autorizo [ ] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
La gamificación y el rendimiento académico del idioma inglés en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima, 2023	
Nombre del Programa Académico:	
Post Grado	
Autor: Nombres y Apellidos Vanessa Cerdan Villanes de Hinojosa	DNI: 41651163

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Chaclacayo, 09 de junio de 2023

Firma: \_\_\_\_\_

**(Titular o Representante legal de la Institución)**

(\* ) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal “ f ” Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.