



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**Aplicación de gamificación en la comprensión lectora en
inglés en los estudiantes del VII ciclo de
institución educativa en Ate, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología educativa

Autor:

Arroyo Alvarez, Alicia (ORCID: 0000-0002-6157-4820)

Asesora:

Dra. Leiva Torres, Jakline Gicela (ORCID: 0000-0001-7635-5746)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A Dios por el regalo de la vida, a mi madre por su guía, amor y apoyo incondicional.

A Cielo, por ser mi fuerza y motivo de superación. Por ser lo más preciado que tengo.

A Miguel, por ser mi compañero de vida, por su apoyo permanente.

A Janet, Claudia, Alan, Nelly y Esther por su amor.

Agradecimiento

A la Dra. Jakline Leiva Torres por su asesoría y motivación para el desarrollo de la presente investigación. Por ser ejemplo de calidad profesional y humana.

A la Dra. Edith Zarate Aliaga por su apoyo constante en mi formación académica desde pregrado hasta la actualidad.

A la Mg. Janet Arroyo Alvarez, por ser mi ejemplo de dedicación, por su apoyo inmediato.

A la Universidad Cesar Vallejo, por guiarme en mis estudios de posgrado, por todas las enseñanzas impartidas.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Resumen	v
Abstract	vi
I. Introducción	1
II. Marco teórico	5
III. Metodología	20
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	20
3.2 Variables y operacionalización.....	21
3.3 Manipulación experimental.....	23
3.4 Población, muestra y muestreo.....	26
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección.....	28
3.6 Procedimiento.....	30
3.7 Método y análisis de datos.....	30
3.8 Aspectos éticos.....	31
IV. Resultados.....	32
V. Discusión.....	47
VI. Conclusiones.....	52
VII. Recomendaciones	54
Referencias.....	56
Anexos	65
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	66
Anexo 2: Operacionalización de las variables.....	68

Anexo 3: Instrumento de evaluación.....	70
Anexo 4: instrumento de evaluación digitalizado.....	74
Anexo 5: Carta de presentación de la escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo.....	75
Anexo 6: Permiso otorgado por la directora de la Institución Educativa para la ejecución del taller de gamificación.....	76
Anexo 8: Validación de contenido del instrumento que mide la comprensión de textos escritos en ingles.....	78
Anexo 9: Datos de Análisis estadístico.....	82
Anexo 10: Base de datos de confiabilidad del instrumento para la medición de la comprensión de textos escritos en ingles.....	84
Anexo 11: Sesiones desarrolladas en el taller de gamificación.....	88

Índice de tablas

Tabla 1. Elementos de la gamificación.....	17
Tabla 2. Diagrama representativo de una investigación experimental.....	20
Tabla 3. Desarrollo de actividades gamificadas.....	23
Tabla 4. Programa de gamificación	25
Tabla 5. Población de estudiantes	26
Tabla 6: Muestra de estudio	27
Tabla 7: Confiabilidad de la prueba.....	30
Tabla 8: Frecuencia de respuestas correctas grupos experimental y control	33
Tabla 9: Porcentajes obtenidos grupo control en el pre y post test.....	43
Tabla 10: Porcentajes obtenidos grupo experimental en el pre y post test.....	45

Índice de figuras

Figura 1. Elementos de la gamificación.....	15
Figura 2: Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Literal en los grupos Experimental y Control.....	34
Figura 3: Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Literal en los grupos Experimental y Control (Continuación).....	35
Figura 4: Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Literal en los grupos Experimental y Control (Continuación).....	36
Figura 5: Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Inferencial en los grupos Experimental y Control.....	37
Figura 6: Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Inferencial en los grupos Experimental y Control (Continuación).....	38
Figura 7: Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Crítico en los grupos Experimental y Control.....	39
Figura 8: Variación en la Puntuación del Nivel Literal (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha).....	40
Figura 9: Variación en la Puntuación del Nivel Inferencial (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha).....	41
Figura 10: Variación en la Puntuación del Nivel Crítico (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha).....	42
Figura 11: Variación en la Puntuación Total (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha).....	43
Figura 12: Resultados en cantidades (izquierda) y resultados en porcentaje (derecha) obtenido por el grupo control.....	44
Figura 13: Resultados en cantidades (izquierda) y resultados en porcentaje (derecha) obtenido por el grupo experimental.	46

Resumen

La presente investigación busco determinar la incidencia de la gamificación sobre la comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del VII de una institución educativa pública, La metodología fue experimental de tipo cuasi experimental, de enfoque cuantitativa. La muestra estuvo constituida por 102 estudiantes.

Se usó la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario de 30 ítems para medir el nivel de comprensión de textos antes y después de la ejecución de las sesiones gamificadas. Dicho instrumento fue validado por juicio de expertos y la confiabilidad se determinó por la prueba de Alfa de Cronbach con resultado 0,811, se ejecutó una prueba piloto a 20 estudiantes.

El análisis de los datos fue descriptivo con tablas de frecuencias y gráficos estadísticos. Los resultados muestran una incidencia altamente significativa de la gamificación sobre la variable de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico, en el pretest se obtuvo el 17% de estudiantes con nivel desaprobado 50% nivel regular, 18% logro aprobado y 0% aprobado destacado. Luego del desarrollo del taller de gamificación los resultados del post test fueron 0% desaprobado, 7% logro regular, 80% aprobado y 13% aprobado destacado.

Palabras clave: gamificación, comprensión lectora, inglés.

Abstract

This research study had as aim of determining the incidence of the gamification over the reading comprehension in English written texts in VII cycle students of a public school. The methodology used was experimental of quasi-experimental type, the approach was quantitative. The sample was consisted by 102 students.

The survey technique was used and the instrument was a 30 items questionnaire, which measured the level of reading comprehension of written texts, before and after the execution of the gamified sessions. This instrument was validated by expert judgment and the reliability was determined using Cronbach's Alpha test, which had in 0.811 as result, as well as a pilot test was taken by 20 students.

The data analysis was descriptive with frequency tables and statistical graphs. The results show a highly significant incidence of gamification over the reading comprehension at the literal, inferential and critical levels, in the pretest 17% of students obtained a failed level, 50% regular level, 18% approved and 0% outstanding level. After the development of the gamification workshop, the results of the posttest were 0% disapproved, 7% regular achievement, 80% approved and 13% approved outstanding.

Keywords: English, reading comprehension, gamification.

I. Introducción

Actualmente la educación ha sufrido grandes y significativos cambios, incorporándose las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) para desarrollar las sesiones que son la base de una educación virtual. Es así que las tendencias educativas a nivel mundial están en un constante cambio, basándose en la innovación y la aplicación de nuevas estrategias que permitan alcanzar y consolidar los objetivos planteados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este cambio a la educación virtual, se debe a la necesidad de seguir impartiendo el servicio educativo ante la emergencia sanitaria que afronta la humanidad y que fue determinada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo del 2020 ante la presencia de la enfermedad producida por el coronavirus (COVID-19) y alcanzando la categoría de pandemia por la propagación mundial de la enfermedad.

A raíz de esto se genera un cambio del modelo de educación presencial a la educación a distancia - virtual, ante esta situación de emergencia el Ministerio de Educación en abril del 2020 con el DMN^o160-2020, implementa la estrategia Aprendo en Casa y Aprendo en Casa Virtual para asegurar y garantizar el servicio educativo de la población estudiantil comprendida en la Educación básica Regular (EBR) y Especial.

Ante este escenario de la educación virtual, surge la necesidad de proporcionar experiencias educativas motivadoras y que aseguren que los estudiantes aprendan, por consiguiente aplicar la gamificación es una alternativa viable para alcanzar este objetivo, Carreras (2017) menciona que la el gamificar actividades en el entorno educativo convierte al juego como una experiencia seria ya que su objetivo principal es mejorar la atención, la implicación y el aprendizaje significativo del estudiante.

Es necesario implementar recursos dentro del modelo de la escuela virtual que aseguren el logro de habilidades básicas en el desarrollo del ser humano como son la escritura, el habla y la lectura.

La lectura es considerada como una habilidad importante a desarrollar en el hombre, según Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) en el 2018 la lectura es un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que el hombre construye en el transcurso de su vida, donde influyen los diferentes contextos, la interacción con sus pares y la comunidad. Así

también los datos brindados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en los indicadores globales de la educación del 2019, brinda información sobre el monitoreo mundial usado por la comunidad internacional para el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS) en educación, así el porcentaje de estudiantes al final de la educación secundaria lograron el mínimo nivel de competencia en lectura medido a través de evaluaciones de aprendizaje.

Con la lectura podremos aprender otras habilidades en el campo de la composición o la interpretación del lenguaje y tiene una vital importancia para el aprendizaje de un idioma. Según Cronquist y Fiszbein (2017), mencionan que el dominio del inglés es cada vez más necesario para los negocios y la comunicación internacional, el interés por aprender el idioma continúa en ascenso en toda América Latina. Sin embargo, se evidencia en la aplicación de exámenes que el dominio del inglés es bajo, esto se debe; a que el sistema educativo no desarrolla los niveles requeridos en los estudiantes debido a la carencia de clases de inglés que permita el logro de las habilidades para el manejo de este idioma.

En el Perú, se plantea en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (CNEB) como un perfil de egreso “el estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diferentes contextos y con distintos propósitos” y para alcanzar este perfil se plantea el logro de tres competencias: se expresa, lee y escribe.

La competencia de la comprensión lectora planteada en el CNEB como: (leer diversos textos en inglés como lengua extranjera) se define como la interacción dinámica entre el lector y el texto. Teniendo este marco nacional a la vez es de vital importancia ver los resultados del desarrollo de la comprensión de textos en la Evaluación Censal (ECE) 2019 aplicada a estudiantes del segundo año de nivel secundaria. A nivel nacional se obtuvo que un 17,7 % se encuentra en pre inicio ,42,0 % en inicio y solo el 14,5 % de los estudiantes evaluados se encuentran en un nivel satisfactorio del logro de la competencia de comprensión de textos escritos.

En una institución educativa del distrito de Ate, los estudiantes del VII ciclo en el año 2020, evidencian un nivel bajo en la comprensión de textos en inglés,

esto se evidencia en las evaluaciones de esta competencia donde más de un 50% se encuentra en el nivel de logro en proceso, también se observa que el desarrollo de esta competencia en otras aulas que este nivel es un común denominador y nos lleva a proponer un plan de intervención para la mejora de esta habilidad, para mejorar los resultados en las siguientes promociones y así determinar la incidencia de la gamificación en la mejora de la comprensión de textos en los estudiantes, mediante un taller de intervención virtual, para lograr mejorar la comprensión lectora de textos escritos en inglés. Por ende, en la presente investigación se formula el problema general con la siguiente interrogante ¿Cuál es la influencia de la aplicación de gamificación en la comprensión lectora en inglés en estudiantes del VII ciclo de institución educativa en Ate, 2021?

El presente estudio se justifica en el ámbito educativo mediante la búsqueda de una propuesta innovadora que promueva nuevas alternativas al plantear actividades lúdicas dentro de un contexto educativo virtual que aseguren el logro de los aprendizajes, ante esto sustento la importancia de esta investigación que planteara nuevas actividades de enseñanza logrando un cambio positivo en la forma de aprender, basándose en los resultados positivos en los niveles de comprensión de textos escritos en inglés.

La educación virtual y la gamificación son dos conceptos dentro del área educativa que deben ser aplicadas para establecer nuevas y mejores formas de aprender, y revolucionar la forma tradicional del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así también este trabajo busca colaborar en la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje, proponiendo actividades específicas a desarrollar para la mejora de los aprendizajes en diferentes instituciones educativas.

Se formula el objetivo general: Determinar la influencia de la aplicación de gamificación en la comprensión lectora en inglés en estudiantes del VII ciclo de institución educativa en Ate. Contando también con los siguientes objetivos específicos, a) Determinar la influencia de la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés a nivel literal en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en Ate, (b) Determinar la influencia de la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés a nivel inferencial en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en Ate, (c) Determinar la

influencia de la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés a nivel crítico en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en Ate. Este trabajo de investigación cuenta con la siguiente hipótesis general: Existe una influencia significativa entre aplicación de la gamificación y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en Ate. Y, cuenta con hipótesis específicas: (a) Existe una influencia significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión lectora en inglés a nivel literal en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en Ate, (b) Existe una influencia significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión lectora en inglés a nivel inferencial en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en Ate, (c) Existe una influencia significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión lectora en inglés a nivel crítico en los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en Ate.

II. Marco teórico

La comprensión de textos y la aplicación del juego en entornos educativos conocida como la estrategia de la gamificación, son temas de contexto nacional e internacional. El presente trabajo de investigación cuenta con los siguientes antecedentes internacionales:

Arias et al. (2021) tuvo como objetivo el mejorar la comprensión lectora a través del diseño de una estrategia educativa basada en el juego, teniendo una muestra de 115 estudiantes situado en un contexto rural. Tuvo un enfoque cuasi-experimental, donde se establecieron tres fases de investigación que fueron: la observación, la ejecución del plan y el planteamiento de la propuesta educativa didáctica, aplicándose pruebas para determinar el nivel de la comprensión lectora, y una encuesta para determinar las preferencias ante el juego por parte de los estudiantes. Ante los resultados obtenidos, se pudo concluir que la aplicación de estrategias didácticas innovadoras genera experiencias de aprendizaje más significativas, favorece a la motivación estudiantil logrando una mejora sustancial en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Se determinó que la secuencia didáctica planteada mediante el uso de la gamificación puede ser replicada en diferentes contextos estudiantiles aplicando las dinámicas planteadas en esta investigación en un aula gamificada.

Chaves (2019) tuvo como objetivo analizar literatura referida a la enseñanza de lenguas extranjeras y aplicación de la gamificación para la mejora de los aprendizajes. La metodología se basó en la recolección de datos y análisis de los mismos desde el año 2015 al 2019 de los estudios desarrollados para la enseñanza de lenguas extranjeras mediante la gamificación. La muestra es de 25 investigaciones en español y 5 en inglés, la mayoría de ellas se centra en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Concluyéndose que la gamificación tiene un impacto positivo en los estudiantes, generando una actitud positiva, mejorando participación, el stress reduce, propiciando un ambiente de disfrute, reduciendo del temor a equivocarse. Los niveles de la competencia lingüística mejoran significativamente al implementar actividades gamificadas, mediante entornos virtuales, ambos facilitan el aprendizaje de un idioma.

Molina, y Gentry-Jones (2021) planteo el análisis a la gamificación como una estrategia para la enseñanza del inglés. Se analizo los datos obtenidos en diferentes publicaciones científicas del área entre los años 2015 y 2020. Este

artículo científico tuvo como resultados un mayor y mejor dominio del idioma inglés por parte de los estudiantes, así como se evidenció que la motivación que ellos presentan ante el inglés incrementó. Por ende, se concluyó que al estar inmersos en un mundo globalizado y teniéndose como necesidad el manejo del idioma inglés, es necesario aplicar actividades que fortalezcan el aprendizaje de una forma divertida, es así que se determina que la gamificación influye de forma altamente positiva ante el aprendizaje de un idioma y así consolidar el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Rodríguez et al. (2020) analizaron la influencia de la gamificación en la motivación de los alumnos ante el aprendizaje del inglés mediante el uso de Edutainment Mobbyt, estableciendo actividades lúdicas para el aprendizaje, se contó con 98 estudiantes de educación básica como la muestra. Fue explicativa de diseño cuasi experimental. Se aplicaron encuestas iniciales, para luego ejecutar las sesiones gamificadas, finalizando la investigación con una encuesta de salida. Concluyendo que es de suma importancia asegurar el manejo adecuado del idioma inglés en los estudiantes, sin embargo el nivel de egreso en la educación básica es bastante bajo; por ello se debe implementar estrategias didácticas que activen el interés por aprender un idioma, la aplicación de actividades gamificadas asegura la mejor adquisición del idioma y desarrollo de las habilidades lingüísticas, se debe capacitar a los docentes para introducir las TICs en sus sesiones de aprendizaje para desarrollar actividades lúdicas.

Abusa y Baniabdel (2020) realizaron un estudio sobre el efecto de la gamificación en la comprensión lectora de estudiantes del sexto de primaria; con una muestra de 71 niños, 35 pertenecientes al grupo experimental y 36 al grupo de control. Tuvo un enfoque cuantitativo, diseño experimental de tipo cuasi experimental. Se aplicó un pre y post test, y se desarrollaron sesiones gamificadas en el grupo experimental, mientras se desarrollaron las mismas actividades en el grupo de control, pero realizando sesiones clásicas con pre, durante y post lectura. Los resultados obtenidos mostraron que los estudiantes que recibieron las sesiones gamificadas tuvieron una mejora significativa en su nivel de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Esto prueba que la gamificación favorece al aprendizaje de los estudiantes utilizando retos, reglas y premios en el desarrollo de las actividades gamificadas.

Abdul (2019) menciona que el uso de la tecnología en la educación es una necesidad que pretende atender las necesidades de aprendizaje en este siglo XXI, tuvo como objetivo de su investigación el determinar la aplicación de Quizizz en la comprensión de textos narrativos en inglés, con un método cuantitativo y diseño cuasi experimental, la población estuvo conformada por 192 estudiantes, contando con un grupo experimental y un grupo control, se utilizaron pre y post pruebas como instrumento de recolección de datos constituida por 30 ítems desarrollada en 90 minutos, resultando que los estudiantes pertenecientes al grupo experimental mejoraron su rendimiento en la comprensión de textos escritos, mientras que el grupo control no mostro alguna mejora significativa estos resultados demuestra el impacto positivo de la gamificación mediante la aplicación de la plataforma Quizizz en la comprensión de textos.

Dentro de los antecedentes nacionales para este trabajo de investigación podemos citar a:

Laura y Velarde (2019) en su trabajo de investigación plantearon como objetivo determinar la incidencia del software JClic, que permite crear diferentes actividades de carácter lúdico en entornos educativos, en la comprensión de textos en el idioma inglés. Esta investigación fue aplicada, con un diseño experimental, con pre y post pruebas escritas como instrumentos de recolección de datos sobre el nivel de la comprensión de textos, la muestra estuvo constituida por 19 estudiantes. Los resultados mostraron que la mayoría de las estudiantes alcanzaban un nivel de inicio antes de la aplicación de las sesiones gamificadas, luego del desarrollo de las sesiones se obtuvo el nivel de logro destacado, es decir el nivel de la competencia de leer textos se ve afectada de forma positiva a la aplicación del software JClic y el juego en entornos educativos, generando una actitud positiva y motivada hacia la lectura en un segundo idioma.

Quiñonez (2021) en su tesis busco determinar la repercusión de la competencia digital sobre la comprensión de textos en inglés. Esta investigación fue cuantitativa, con nivel correlacional y de diseño no experimental. Conto con una muestra de 120 estudiantes del tercer año de secundaria, utilizaron la técnica de encuesta y el cuestionario como instrumento para poder determinar el nivel de la comprensión de textos. Se obtuvo como resultado una relación directa entre el desarrollo de actividades lúdicas como desarrollo de la competencia digital y la comprensión lectora. Así pues, se pudo concluir que

existe una relación directamente proporcional entre el desarrollo de las competencias digitales para la lectura mediante el desarrollo de actividades lúdicas e interactivas dentro de entornos virtuales y la comprensión de textos en inglés.

Así también, Torres, et al. (2020) estableció como objetivo determinar la influencia del programa EduRed en la comprensión de textos mediante el desarrollo de actividades utilizando la plataforma Kahoot, su muestra fue de 29 estudiantes de secundaria. El enfoque fue cuantitativo, el método hipotético – deductivo, y conto con un diseño pre experimental, el instrumento utilizado fue una prueba escrita aplicada antes y después del taller para el nivel literal, inferencial y crítico de la lectura. Por los resultados obtenidos se concluyó que los niveles de comprensión de textos mejoraron después de la aplicación de actividades con la plataforma kahoot, también los estudiantes tuvieron una mejor disposición ante la lectura en un segundo idioma y asegurando que el desarrollo de las capacidades de la competencia lectora sea sostenible a través del tiempo, los estudiantes están más motivados por encontrar las sesiones más divertidas e interactivas.

López y Quispe (2020) plantearon evaluar el impacto en el aprendizaje del idioma ingles al aplicar la técnica de la gamificación mediante el uso de diferentes aplicaciones, se tuvo una muestra de 33 estudiantes del nivel secundaria. Esta investigación es de tipo aplicada, con diseño experimental y enfoque cuantitativo, se aplicaron las pruebas de pre y post test para determinar el dominio del idioma ingles de los estudiantes, luego se aplicaron 20 sesiones utilizando diferentes aplicaciones como Duolingo, Kahoot, y Voscreen. Ante los resultados obtenidos se concluye que la gamificación genera un impacto positivo en los estudiantes, el uso de tecnología en las aulas motiva a los estudiantes genera mayor comunicación y propicia un clima de confianza ante el estudio. Las habilidades del idioma más desarrolladas en esta investigación son escribir y escuchar debido a la naturaleza de las aplicaciones utilizadas para las sesiones.

Laura, et al. (2020) busco establecer el nivel de la comprensión de textos utilizando el material de la plataforma “Aprendo en Casa” y gamificándolas mediante el aplicativo Quizizz, la muestra fue de 17 estudiantes de secundaria. Esta investigación fue de tipo experimental, el método hipotético- deductivo, se aplicaron pruebas escritas de entrada y salida para establecer el nivel de mejora

de la competencia lectora en inglés. De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede concluir que la aplicación de actividades en el aplicativo Quizizz tuvieron una influencia positiva en la comprensión de textos en los estudiantes mejorando su rendimiento, logrando deducir e identificar información planteada en diversos textos. Se logró un aprendizaje personalizado, ya que los estudiantes determinaron aspectos del juego en Quizizz como avatares y ritmo de avance, teniendo estudiantes más comprometidos y motivados para aprender un idioma.

Las teorías relacionadas a la comprensión de textos son muy variadas, así tenemos a Solé (1998) que indica que en la lectura es la composición de diferentes procesos cognitivos que se dividen en: prelectura, lectura y post lectura, donde es necesario propiciar el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas para lograrlas y así preparar al estudiante para obtener la habilidad de leer.

Goodman (1997) que es un gran representante psicolingüístico plantea que la interacción del pensamiento y el lenguaje generan el proceso de la lectura, donde se dan diferentes intercambios que buscan satisfacer la necesidad que tiene el lector de darle sentido a la lectura. Este es un proceso que se caracteriza por su complejidad que involucra la observación y reconocer visualmente los signos, asociarlos con palabras y enlazarlos con los pensamientos, y sentimientos dados por el autor, y que finalmente son contrastados con las vivencias propias del lector. Así también plantea tres premisas: 1. La lectura es un proceso innato al lenguaje, 2. Las personas que leen utilizan el lenguaje, 3. El lector está en constante exposición al texto.

Cabrejo-Parra (1990), define a la habilidad de leer y comprender un texto como una interacción entre el texto y la persona, generándose una acción recíproca entre la idea y el lenguaje, donde la persona que lee debe buscar el reconocimiento de las letras, las palabras, las frases. Sin embargo, no siempre se logra entender lo que el texto quiere transmitir. Por lo cual, al buscar el enlazar la comprensión y lectura, se puede afirmar que este proceso es más que la identificación de palabras dentro de un texto propuestos por el autor.

En la comprensión lectora la persona que lee interactúa con el texto como un agente activo, creando un significado uniendo la información leída con la información de su entorno. De acuerdo con David Cooper (1990), la comprensión se basa en un proceso activo entre el lector y el texto, donde se generan

asociaciones de la información decepcionada de la lectura con los saberes previos que tiene cada persona.

Así también menciona que en este proceso intervienen factores complejos, como el estado afectivo, físico, motivacional y actitudinal. Así mismo, se debe asegurar la coherencia del texto que contenga una estructura correctamente elaborada, que son factores que ayudaran al proceso de la comprensión.

Greenwood (1985) establece en la comprensión lectora tres etapas la primera son las actividades antes de leer previas donde se desarrollara acciones donde se busca predecir la información de lo que se va a leer, la identificación de las ideas principales, buscar detalles, deducir el contenido y el contexto son parte de acciones a desarrollar durante la lectura y finalmente las acciones a desarrollar después de leer son ejercicios basados en la resolución de ejercicios variados de escritura y análisis basados en la información recepcionada.

Según Pinzás (2012), la lectura comprensiva es “un proceso de construcción, interacción, vivo y estratégico, lo que genera la interpretación de la información. La interacción se basa en la capacidad de relacionar la información dada en el texto con los conocimientos previos que tiene la persona expuesta a la lectura, que le da la capacidad de construir significado. Es estratégica, porque varía de acuerdo al fin que tiene al lector en el momento que se encuentra expuesto al texto. Se caracteriza también porque desarrollo diferentes procesos del pensamiento que aseguran el entendimiento de la información que va a ser decepcionada del texto a leer.

Además, según Pearson y Duke (2009) definen los niveles de comprensión de textos como la profundidad y amplitud de captar la información que nos brinda un texto escrito clasificándolo en tres dimensiones. La primera dimensión es la literal, donde el lector identifica y descifra los signos propios de la escritura (decodificación) buscando el entendimiento de la data explícita o superficial brindada en la lectura. El lector identifica el significado de las palabras.

Smith (1991) menciona también que este nivel, la persona lectora distingue frases y palabras brindadas en el texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse

mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

Por consiguiente, menciona que en este nivel primario de comprensión se localiza e identifica los siguientes elementos del texto: primero las ideas principales, son las más importantes en un párrafo o relato; segundo las ideas referidas a secuencia para identificar el orden de las acciones; como tercer punto son las ideas por comparación donde se identifican caracteres, tiempos y lugares explícitos; finalmente las ideas de causa o efecto donde se identifican las razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

El segundo nivel de comprensión lectora planteada por Pearson y Duke es el nivel inferencial, del mismo modo Van Dijk, (1980) lo define como un nivel de interpretación del texto mucho más profundo. No se trata de saber solamente lo que dicen aisladamente las palabras, las oraciones y demás signos escritos, sino aprehender los diversos contenidos y descubrir la intención del autor. Para lograrlo, “el lector analiza cuidadosamente el texto y trata de encontrar significados ocultos, realizando esquemas hipotéticos. Cuando el lector logra la interpretación, resume o aborda algunas pruebas de evaluación sobre el contenido, pero no llega a la total reconstrucción de la macroestructura o plan del escrito, es decir, el lector logra el significado subyacente en el texto y da cuenta de él, pero no desde una perspectiva global” (p.120)

Según Pearson y Duke mencionan que la inferencia es otra estrategia empleada al leer donde se desarrollan procesos más complejos, donde el lector procesa, integra y relaciona la información brindada en el texto. Es exigente porque los estudiantes deben activar simultáneamente dos o más informaciones textuales, en ocasiones distantes entre sí, integrar las partes del texto e identificar su coherencia local y global.

Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) mencionan que este nivel tiene como característica generar nexos que los significados y la información que el lector deduce, infiere, supone y que está plasmado de forma implícita, en otras palabras, de un paso sobre la adquisición de la información brindada en la lectura, generando la relación de sus vivencias o pensamientos para generar y buscar entender el mensaje escondido que el autor plasmo en la lectura. En este nivel el objetivo es la creación de conclusiones a través de lo leído. La inferencia debe ser más desarrollada por los lectores ya que se requiere desarrollar la abstracción y favorece al conocimiento generando nuevos y significativos para

la persona.

La inferencia es un conjunto de la capacidad de deducir de forma lógica, realizando diferentes suposiciones o conjeturas que nacen de la información brindada, y que nos permite deducir nueva información.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones: (1) inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; (2) deducir ideas principales, que no se encuentran de forma explícita; (3) inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; (4) inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; (5) predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.

Como parte final de este proceso se interpreta el lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

El tercer nivel de la comprensión de un texto es el nivel crítico, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) mencionan que este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser: (1) de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; (2) de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información; (3) de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo; (4) de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

El término de gamificación en estos últimos años nace como una estrategia innovadora para la enseñanza en las aulas, que asegura un aprendizaje motivador basado en el desarrollo de juegos y ligado al logro de objetivos, así tenemos que Minerva (2002) menciona que “el juego es considerado una de las actividades más agradables conocidas hasta el

momento, como una forma de esparcimiento antes que de trabajo” (p.290), el juego ha sido siempre una actividad de disfrute del ser humano, una forma de alejarse de la presión y disfrutar de desarrollar una actividad en total libertad.

Contreras y Eguía (2016) mencionan que el juego es una manera natural del ser humano de aprender, que ha evolucionado en el transcurso del tiempo pero que siempre ha acompañado al ser humano en su desarrollo.

El termino de gamificación es por primera vez usado por Charles Coonradt en el año de 1984 en su libro titulado “The game of work” (traducido como: el Juego en el Trabajo), él buscaba entender el por qué las empresas estadounidenses mostraban una productividad por debajo de los estándares internacionales, por lo tanto, observó el comportamiento de los trabajadores en su entorno laboral y en el entorno deportivo.

Coonradt pudo observar que las personas se esforzaban más en entornos deportivos en comparación del esfuerzo desarrollado en su entorno laboral, esto porque los trabajadores dentro de un entorno lúdico desarrollaban el juego con características definidas como: metas claras, marcador claro, retroalimentación constante, libertad de elección y reglas consistentes. Así pues, Coonradt recomienda trabajar estas características del juego en el entorno laboral.

El termino gamificación proviene de la palabra inglesa gamification, que fue creada por el británico Nick Pelling, quien es un programador de software que desarrollo una empresa dedicada a la creación de interfases similares a las de los video juegos que podían ser instaladas en dispositivos electrónicos. Fue Pelling que uso el termino gamification titulándola como la cultura del juego (Werbach & Hunter, 2012)

Entonces es necesario utilizar actividades lúdicas dentro del aula, es así que The Lego Foundation en apoyo con UNICEF mencionan que la incorporación del juego en las experiencias de aprendizaje asegura el desarrollo de competencias de forma libre y natural, acrecentando la motivación del estudiante del nivel pre escolar pero que también es aplicable para estudiantes de otros niveles.

Así pues, UNICEF determina cinco características del juego: 1. Es provechoso ya que da sentido al entorno, ya que une la experiencia lúdica con su contexto, 2. Es divertido, ya que en su desarrollo se observan emociones como la risa, emoción y placer, 3. Invita a la participación activa, generando la

actividad física, mental, verbal y emocional, 4. Es iterativo, no es una actividad estática, 5. Es socialmente interactivo, genera interacción social y fomenta relaciones entre pares.

Foncubierta y Rodríguez (2014) sustentan que el juego libre difiere de una actividad lúdica o gamificada dentro del aula, establecen que el juego es una actividad ya estructurada que nos lleva a obtener un producto final previamente determinado, sin embargo una actividad de gamificación es una estrategia didáctica que busca influir en el desarrollo de competencias en los estudiantes brindando beneficios como una mayor motivación y disfrute ante el proceso de aprendizaje, generando la autonomía de ellos ante este proceso y brindándoles el control de la actividad gamificada.

Así también Foncubierta y Rodríguez (2014) establecen que el juego libre traslada al ser humano a un mundo de fantasía, diversión y entretenimiento. Por otra parte, la actividad gamificada guía al estudiante a una actividad retadora, donde se busca cumplir objetivos para lograr premios, pero siempre manteniendo la atmósfera de diversión y motivación.

Ardilla, et al. (2018) definen a la gamificación como una estrategia que propicia el aprendizaje basado en la motivación intrínseca, mediante la cual se generan nuevos planteamientos de la evaluación. En el enfoque tradicional, el premio ante la experiencia de aprendizaje es una calificación que sustenten un buen rendimiento académico, al usar la estrategia de la gamificación se busca obtener recompensas que den paso a una retroalimentación.

Gallego et al. (2014) mencionan que la transmisión de mensajes, información y contenido mediante el uso de modelos y dinámicas que se utilizan en el juego generan motivación e involucración en la actividad. Es decir, gamificar es desarrollar actividades de diferente índole dándole un entorno lúdico, donde los participantes se convierten en los jugadores, por lo tanto, los autores mencionan que ellos son el centro de la actividad, debiendo asumir retos, guiar su actuar bajo reglas y recibir premios; buscando divertirse mientras logran los objetivos planteados.

Ramírez (2014) manifestó que, la gamificación es la aplicación de estrategias de juegos dentro de un contexto no jugable, con la finalidad de que la persona que participe adquiera conductas determinadas.

Así también Marín y Hierro (2013) definen a la gamificación como un método y estrategia donde se aplica un juego o dinámica lúdica dentro de una situación de No juego, con la finalidad de crear una experiencia significativa y donde se genere motivación.

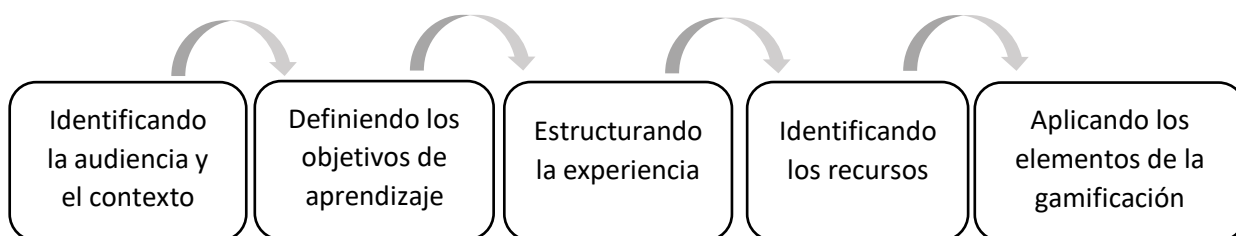
Lee & Hammer (2011) determinan a la gamificación como la actividad que extrae los elementos divertidos del juego para aplicarlos en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, definen a la gamificación “como un proyecto que ofrece la oportunidad de experimentar con reglas emociones y roles sociales” (p.2)

Así también determinan que la gamificación tiene los siguientes elementos: (1) un objetivo, (b) reglas de juego, (c) un desafío o reto, (d) puntuaciones, (e) premiaciones; estos elementos aseguran el éxito de una actividad gamificada, que podemos concluir que es el uso del juego dentro de un espacio educativo, que tiene como fin el logro de objetivos de aprendizaje manteniendo la diversión y motivación propia de una actividad lúdica.

Podemos tener claro el concepto de gamificación y ser conscientes de la importancia de la aplicación de este en el ámbito educativo, sin embargo, el cómo desarrollar esta estrategia en nuestras sesiones debe seguir una ruta estructurada que asegure el logro de los objetivos planteados en las diferentes experiencias de aprendizaje, Hsin-Yuan y Soman (2013) plantean cinco pasos para aplicar la gamificación en la educación:

Figura 1:

Proceso de gamificación en la educación



Nota: Diagrama sobre el proceso de introducción del juego en el ámbito educativo (gamificar)

Como primer punto debemos determinar y clarificar nuestro público objetivo, conocer quien es nuestro estudiante, así como el contexto donde este se encuentra, esto empoderará a los estudiantes en el logro de los objetivos

planteados; del mismo modo el docente podrá determinar diferentes factores como edad, inteligencias múltiples, habilidades, etc. El docente podrá ser conocedor del grupo con el que va a trabajar, conocer detalles, el entorno donde se encuentran, que le permitirá plantear los pasos para la experiencia de aprendizaje a través del juego en el aula.

Como paso dos de esta propuesta de introducción de la gamificación en la educación, se debe definir los objetivos de aprendizaje que se busca que los estudiantes alcancen al término de la experiencia de aprendizaje, estos pueden ser: objetivos generales y específicos de aprendizaje, así como los logros en cuanto a la conducta que se desea observar durante las actividades planteadas a los estudiantes.

La siguiente fase, es la estructuración de la experiencia de aprendizaje planteando la secuencia de objetivos a alcanzar que permitan medir el progreso de los estudiantes en su aprendizaje, se debe determinar hitos que sean parte del objetivo general. Los estudiantes se sienten más motivados al alcanzar pequeños objetivos desarrollando actividades cortas y cercanas, teniendo claro que son pequeños pasos que los guiarán al logro de la meta general planteada. Podemos ejemplificar este hecho al plantear el siguiente objetivo de aprendizaje: (a) Objetivo: los estudiantes identifican la idea general del texto, (b) Hito 1: identificar el vocabulario, (c) Hito 2: identificar propósito del texto, (d) Hito 3: determinar la idea general del texto.

El paso cuatro, es la identificación de los recursos a utilizar; determinando los objetivos e hitos de cada experiencia de aprendizaje, de esta forma es más sencillo decidir qué actividades gamificadas se desarrollarán para cada momento. Finalmente, en el quinto paso se aplican los elementos de la gamificación en las actividades planteadas, estos elementos son mecanismos de juego pueden ser clasificados como: (a) auto-elementos: que son los puntos, etiquetas, niveles obtenidos. Estos permiten a los estudiantes enfocarse en la competencia reconociendo sus logros dentro del juego. (b) elementos sociales, que permiten la cooperación e interacción durante el juego, situando al estudiante dentro de una comunidad de aprendizaje.

Tabla 1

Elementos de la gamificación

Mecanismos de juego	
Auto elementos	Elementos sociales
Puntos	Tabla de clasificación
Niveles	Bienes virtuales
Trofeos	Cooperación interactiva
Bienes virtuales	Línea de vida
Restricciones de tiempo	
Línea de vida	

Nota: Mecanismo de juego para gamificar.

Para el desarrollo de las sesiones gamificadas del presente trabajo de investigación se utilizaron tres herramientas virtuales: ClassDojo, Kahoot, Wordwall y Padlet.

Kahoot, nace como un proyecto educativo desarrollado en la Universidad de Noruega en el año 2013, a manos de los ingenieros e investigadores Johan Brand, Jamie Brooker y Morten Versvik. Herrera (2019) define a Kahoot como una plataforma dinámica, motivadora y centrada en el aprendizaje del estudiante mediante el desarrollo de diferentes competencias proporcionadas por el docente, quien genera actividades como tests, debates, cuestionarios dentro de un entorno lúdico.

Del mismo modo, Martin (2020) define a Kahoot como una herramienta gratuita que permite transmitir conocimientos y evaluarlos dentro de un entorno de concurso, donde los estudiantes se sienten motivados y libres de participar en el juego, que presenta actividades de alto impacto y atractivos para al grupo que es dirigido.

Martin, menciona que los beneficios de esta plataforma es que nos permite crear cuestionarios con diferentes objetivos: (a) evaluar y presentar nuevos conceptos, (b) reforzar temas ya desarrollados, (c) recopilar opiniones, (d) propiciar debates, y (e) proponer tareas o actividades de refuerzo.

La segunda plataforma utilizada fue Wordwall, la Universidad de Virginia mediante su Centro de Recursos para el Aprendizaje, define a esta plataforma

como una vía que permite a los docentes crear de forma fácil actividades lúdicas para el desarrollo de sus clases. Teniendo como beneficios la gamificación de las experiencias de aprendizaje de una forma fácil, acceso inmediato a los juegos planteados por el maestro, pertenecer a una comunidad que permita la cooperación de actividades gamificadas.

Wordwall, fue creada en Inglaterra como una plataforma basada en el uso de plantillas de juego preestablecidas, donde el usuario puede cambiar el contenido de forma rápida, generando diferentes actividades con el uso de una misma plantilla que atiendan a sus necesidades planteadas en las experiencias de aprendizaje.

Finalmente se utilizó la plataforma Padlet, específicamente para poder desarrollar las respuestas de tipo crítico de los estudiantes ante las preguntas planteadas en un texto y para desarrollar el trabajo colaborativo gamificado en ellos. Esta plataforma fue desarrollada desde el año 2014 y entregada al público para su uso en el 2017, Fuchs (2014) la define como una pizarra multimedia que permite la interacción sincrónica entre el docente y los estudiantes, así como entre estudiantes y estudiantes, que propicia la participación.

Zhi & Su (2015) afirman que en los últimos años el uso de la plataforma Padlet ha ido en aumento entre los docentes, por considerarla como una herramienta de fácil aplicación y que genera motivación en los estudiantes. Mencionan también algunas ventajas del uso de Padlet: (a) es de fácil uso y acceso, (b) genera la colaboración instantánea, (c) genera y facilita la retroalimentación de forma inmediata, (d) incrementa la motivación, (e) se genera espacios de competencia grupal y personal entre los estudiantes.

Fuchs (2020) menciona que esta plataforma surgió en el 2012 bajo el nombre de Wallwisher. La aplicación de esta herramienta tecnológica permite tener clases más vivas con participación activa y que generan el pensamiento mediante la recolección de ideas personales o propuestas grupales de los participantes.

ClassDojo es definida por Guerrero (2019) como una aplicación utilizada para gamificar, que posee característica como: permitir la creación de avatares, realizar trabajo en equipo, obtener recompensas por alcanzar retos y visualizar los resultados de forma inmediata. Asimismo, ClassDojo permite establecer una conexión con toda la comunidad educativa ya que permite crear al maestro

informes personalizados, grupales y mantener una relación estrecha con los padres de familia.

ClassDojo fue creada con el objetivo de conseguir mejoras de comportamiento en el alumnado, generando mayor motivación y por ende mejorando el proceso de aprendizaje. Fue creada en el año 2011 por los británicos Sam Chaudhary y Liam Don, la aplicación fue desarrollada en los Estados Unidos, manteniéndose hasta la fecha como una herramienta de libre acceso para docentes, estudiantes y padres de familia.

III. Metodología

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación es aplicada que es definida por el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (CONCYTECT) como aquella que busca establecer los medios, metodología o protocolos para poder satisfacer una necesidad, en este caso se busca determinar la influencia de la estrategia metodológica denominada gamificación para cubrir la necesidad de mejorar la comprensión de textos escritos en inglés.

El diseño fue experimental ya que se administrarán diferentes estímulos de la gamificación para buscar determinar los efectos en el nivel de la comprensión lectora; de tipo cuasi experimental teniendo en consideración que la muestra con la que se trabajó no fue determinada de forma aleatoria. Según Arias (2012) define a una investigación experimental como aquella que pone bajo determinadas condiciones a un grupo para poder determinar los cambios que se dan en estos, y así establecer el nivel de influencia de la variable independiente sobre la dependiente.) y cuasi experimental porque no se tiene un control de todos los factores que pudieran influenciar en los resultados obtenidos después de someter a la muestra a un determinado tratamiento.

Tabla 2

Diagrama Representativo de una Investigación Experimental

Grupo experimental intacto	Pre test	Tratamiento	Post test
Grupo control intacto	Pre test	-----	Post test
Ge 1	O1	X	O2
Gc 3	O1	-----	O2

Nota: Elaboración Arias (2012)

Dónde:

O1 : Pre test o medición inicial.

X : Estímulo o tratamiento.

O2 : Post test o medición final.

Ge 1 : Grupo experimental intacto.

Ge 2 : Grupo control intacto.

Este trabajo de investigación se desarrollará bajo un enfoque cuantitativo, ya que presentará un grupo de sucesos secuenciales para probar las hipótesis planteadas. Hernández et al. (2018) define al enfoque cuantitativo como “un proceso secuencial y probatorio, que usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base a la recolección de datos y análisis estadístico” (p.4)

Por su parte, Hernández et al. (2018) también define el nivel de investigación como el nivel de profundidad con el que desarrollara el estudio, es así que establece el nivel explicativo como aquel que establece relaciones causa-efecto. Así, esta investigación tendrá este nivel, ya que buscaremos determinar el efecto que tendrá la aplicación de sesiones gamificadas sobre el nivel de manejo de la comprensión lectora, mediante la comprobación de las hipótesis planteadas.

3.2. Variables y operacionalización

El presente trabajo tendrá como base de la investigación a dos variables: el programa de gamificación será considerada como la variable independiente y la comprensión lectora en inglés será la variable dependiente.

3.2.1. Definición conceptual

Variable independiente: El programa de gamificación

El término gamificación (gamification en inglés) es definida según Kapp (2012) “una estrategia basada en los mecánicos del juego, diseñados para generar el interés, motivar la acción, y promover el aprendizaje buscando la solución de problemas”

Variable dependiente: La comprensión de textos

La comprensión de textos es definida por Cassany, Luna y Sanz (2003) como la capacidad de comprender, leer es entender e interpretar; decodificando para construir en nuestra mente nuevos significados. Las características que tiene un lector que comprende planteadas por Cassany, Luna y Sanz Son: (1) identificar la información notable en un texto, integran estructuras y diferencian entre la información importante para el autor y para el mismo lector.

Así también Cassany, Luna y Sanz mencionan que el primer nivel de comprensión lectora es donde se entiende la información explícita brindada en

el texto, o las ideas principales y secundarias que explícitamente están citados en lo leído. El segundo nivel de comprensión se basa en la habilidad de inferir la información dada, identificando la información implícita, relacionando y entendiendo la información escondida en el texto o ambigüedades dadas por el autor. Finalmente se describe el tercer nivel de comprensión donde se evidencia la capacidad crítica de lo leído, dando al lector la capacidad de reflexionar y tender puentes entre la información presentada en el texto y su propia experiencia, generando un nuevo conocimiento, incrementándolo, y mejorándolo.

3.2.2. Definición operacional

Variable independiente: Programa de gamificación

El programa de gamificación fue desarrollado a través del desarrollo de tres módulos; cada módulo se enfocará en el desarrollo de una dimensión de la lectura mediante actividades gamificadas.

La variable del programa de gamificación no tiene dimensiones porque es un método de enseñanza y se trabajara de forma directa al usar las plataformas virtuales ClassDojo, Kahoot, Wordwall y Padlet para poder aplicarla.

Variable dependiente: La comprensión de textos

La Comprensión de textos en ingles será medido a través de los resultados obtenidos en el desarrollo de un pre y post test. Este cuestionario cuenta con una lectura de nivel A1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras (MECR). Se evaluaron las tres dimensiones literal, inferencial y crítico de la comprensión de textos en inglés; mediante una escala dicotómica con puntajes 0 para la respuesta incorrecta y 1 para la respuesta correcta. Para medir el total de la comprensión lectora se utilizó la evaluación de puntajes totales que fueron determinados por la escala de: 0 – 10 (desaprobado), 11 - 15 (regular), 16 – 25 (aprobado), 25 – 30 (aprobado destacado)

3.3 Manipulación experimental

El presente programa de gamificación fue desarrollado para estudiantes de inglés como segundo idioma con un nivel A1 según el MECR. Se desarrollaron de una a dos sesiones semanales de 45 minutos.

Se utilizó material de lectura de temas variados con nivel A1, este material de lectura fue recopilado de la plataforma Aprendo en Casa y del texto Breakthrough Plus nivel Intro de la editorial Macmillan. El programa consta de tres módulos donde se desarrollarán actividades gamificadas para influir en la comprensión de textos escritos en inglés en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.

El módulo 1, se centrará en el desarrollo de actividades gamificadas para influir en el nivel literal de la comprensión lectora, el módulo 2, consta de actividades gamificadas para el nivel inferencial, finalmente el módulo 3, consta de actividades para el desarrollo del nivel crítico de la lectura.

Cada módulo cuenta con cuatro sesiones estructuradas siguiendo una secuencia didáctica para el aprendizaje incorporando la motivación, recojo de saberes previos, definición del objetivo, desarrollo de actividades gamificadas, verificación de los logros alcanzados y retroalimentación. Para el desarrollo de las actividades gamificadas se desarrollarán los elementos de la gamificación propuestos por Hammer (2018) establecer los componentes, establecer un reto, establecer las normas de juego, presentar las recompensas, desarrollo de la competencia, considerando el siguiente esquema:

Tabla 3

Desarrollo de actividades gamificadas

Desarrollo de actividades gamificadas	
Puntos	Los estudiantes recibirán puntos por diferentes actividades desarrolladas o participación durante las actividades. Estos puntos pueden ser de manera individual o grupal, y se entregaran en cada sesión. Esta actividad se

		desarrollará utilizando la plataforma ClassDojo.
Componentes	Insignias	Al termino de cada módulo se entregarán insignias a los diez primeros estudiantes que acumulen mayor puntaje. Las insignias están consignadas en el Anexo 12
	Tablas de clasificación (leaderboard)	Al termino de cada actividad se mostrará la tabla de clasificación de los estudiantes mediante las plataformas Kahoot y Wordwall. Los estudiantes que pertenecieron a la tabla obtendrán puntos el ClassDojo.
	Retos	Cada reto se establece al inicio de la sesión, indicando las reglas para poder cumplir el reto y los puntos que se pueden obtener al lograr. Los retos pueden ser individuales o grupales
Mecánicas	Desarrollo de la competencia	La competencia es un factor intrínseco en todas las actividades que se desarrollaron de forma individual y grupal. Los estudiantes compiten para obtener puntos, insignias y obtener mejores posiciones en la tabla de clasificación.

Nota: Secuencia de actividades a desarrollar en el programa de gamificación.

El número total de sesiones desarrolladas son doce y el contenido establecido para cada una de ellas es el siguiente:

1. Me, myself and I: informacion personal.
2. Let's exchange personal information: Información personal. Preguntas de información (Wh-words)
3. Lifestyles: rutina diaria
4. Do you like chocolate? Mis preferencias (likes and dislikes)

5. Do you like pets?: Mis preferencias , mis mascotas
6. What's your favorite landmarks: Mis preferencias, lugares turísticos.
7. Eating healthy: alimentos y bebidas típicas el mi país.
8. Eating healthy: hábitos alimenticios
9. My life: aspectos generales de la vida: estudios, gustos, familia.
10. My culture: lugares turísticos de mi patria.
11. People who make a difference: personajes ilustres de mi patria.
12. People who make a difference: personajes que inspiran

El desarrollo de cada sesión se encuentra consignada en el Anexo10

Las actividades a desarrollar en las sesiones de aprendizaje fueron de tipo individual y grupal. Las actividades grupales generan el desarrollo de la cooperación y colaboración. Johnson et. al (2001) definen al aprendizaje cooperativo como el uso didáctico de grupos de estudiantes, donde juntos trabajan para alcanzar su propio aprendizaje y el de los demás, adquiriendo el estudiante un rol activo en la construcción de su aprendizaje. Cabrera (2020) menciona que el aprendizaje colaborativo según Vigotzky se basa en el hecho que el ser humano es un ser social, y que se encuentra en constante interacción con otras personas, generándose la posibilidad de generar la colaboración en la construcción del aprendizaje. La gamificación, fomenta el aprendizaje basado en la cooperación y colaboración.

Tabla 4

Programa de Gamificación

Programa de gamificación			
Objetivo general	Objetivos específicos	Módulos	Sesiones
Desarrollar el nivel literal de la comprensión lectora de textos en inglés.	Ubica información explícita brindada en el texto.	I	1,2,3,4
	Ordena los hechos de forma secuencial.		
Desarrollar el nivel inferencial	Interpreta información identificando las	II	5,6,7,8

de la comprensión lectora de textos en ingles	intenciones del autor brindado en el texto Deduce información implícita brindada en el texto	
Desarrollar el nivel crítico de la comprensión lectora de textos en ingles	Emite opiniones de acuerdo a la información obtenida en el texto Evalúa el contenido y contexto del texto	9, 10, 11,12 III

Nota: Objetivos específicos tomados de microhabilidades de la lectura citado por Cassany, Luna y Sanz (2003)

3.4 Población, muestra y muestreo

Hernández, señala que la población es el conjunto de elementos que serán parte del estudio, para obtener conclusiones, es por ello que deducimos que la población es un grupo de elementos del cual esperamos conocer alguna característica específica. La población para el presente trabajo de investigación estuvo constituida por los estudiantes del VII ciclo de una institución educativa en el distrito de Ate.

Tabla 5

Población de estudiantes del VII ciclo de una institución pública de Ate - 2021

UGEL	Distrito	Ciclo	Estudiantes
06	Ate	VII	378
			Total: 378 estudiantes

Nota: Datos obtenidos en los registros de matrícula 2021 de la Institución Educativa.

En la investigación tuvo como criterios de selección a estudiantes que se encontraban matriculados oficialmente en la institución educativa, y que estaban cursando el VII ciclo de la Educación Básica Regular por ser el ciclo que contaba

con el menor rendimiento en la habilidad de comprensión de textos de acuerdo a las actas de evaluación final del año 2020.

La muestra según Hernández et.al (2018) es el subgrupo de la población, de la que se recopilara la data y además debe ser representativa de la población anteriormente determinada. Para el presente trabajo la muestra estuvo conformada por 102 estudiantes, de los cuales el grupo experimental estuvo constituido por 54 y el grupo control por 48 estudiantes.

Tabla 6

Muestra de estudio

UGEL	Institución Educativa	Grupos	Ciclo	Estudiantes
06	"Ricardo Palma"	Grupo experimental	VII	54
		Grupo control	VII	48
Total				102

Nota: Muestra de estudio de estudiantes del VII ciclo.

El criterio de inclusión fue a los estudiantes pertenecientes al VII ciclo de la educación básica regular, el criterio de exclusión fueron todos los estudiantes que no pertenecen a este ciclo de la Educación Básica Regular.

La investigación tuvo un muestreo de tipo no probabilístico que es definido por Arias (2012) como "un procedimiento de selección en el que se desconoce la probabilidad que tienen los elementos de la población para integrar la muestra" (p.32), de tipo intencional ya que el tesista para realizar la investigación selecciono a los integrantes de acuerdo a su juicio propio, tomando como criterio el rendimiento académico obtenido por los estudiantes en la competencia: lee textos en inglés como lengua extranjera, estos datos fueron determinados por la revisión de las actas finales del año 2020, el segundo criterio fue acceso al servicio de internet por parte de los estudiantes para la participación del programa de gamificación, es decir la elección de la muestra no estuvo sujeta a

la probabilidad, por lo contrario, fue determinada por los propósitos del investigador (Hernández et.al,2018).

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de dato

La técnica utilizada para la recolección de datos en el presente trabajo será la encuesta, donde se realizan una serie de preguntas sobre uno o varios temas a una muestra de personas seleccionadas siguiendo una serie de reglas científicas que hacen que esa muestra sea, en su conjunto, representativa de la población general de la que procede.

Los instrumentos se seleccionarán en concordancia con el diseño y los propósitos de la investigación por lo tanto se aplicarán un cuestionario virtual para “Comprensión lectora en inglés” que contiene 30 ítems. Según Sierra (2007), el cuestionario es “el conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación...para su contestación por la población o su muestra a que se extiende el estudio emprendido” (p.306).

Ficha técnica

Nombre: Prueba de comprensión lectora en ingles

Autor: Alicia Arroyo Alvarez.

Objetivo: Evaluar el nivel de comprensión lectora en inglés

Procedencia: Perú

Administración: Individual mediante un formulario virtual

Duración: 60 minutos

Reseña Histórica: elaborado por el investigador responsable de esta tesis para uso estricto de este trabajo de investigación, en marzo del 2021, el objetivo es determinar el nivel de comprensión lectora de textos escritos en inglés en sus niveles literal, inferencial y crítico. Para ser aplicado en estudiantes del VII ciclo de la educación Básica Regular. Comprende 30 ítems, 26 con respuestas de opción múltiple y 4 con respuesta abierta que será evaluada mediante una rúbrica de evaluación. La escala estará determinada por las tres dimensiones de

la comprensión lectora: (i) nivel literal (15 ítems), (ii) nivel inferencial (11 ítems), nivel crítico (4 ítems).

Consigna de aplicación: la consigna dada para el desarrollo del presente cuestionario vario de acuerdo a las preguntas que pertenecen a los niveles de la comprensión lectora. Para el nivel literal se utilizaron dos consignas: (1) lee el texto y elige verdadero o falso, (2) lee el texto y ordena los siguientes enunciados; para el nivel inferencial la consigna utilizada fue lee el texto y elige la opción correcta, (3) para el nivel crítico, la consigna fue lee el texto y responde las siguientes preguntas.

Propiedades psicométricas: la validez de un instrumento es la característica que asegura que este va a medir lo que previamente fue planteado en su diseño (Hernández et. al, 2018). El instrumento sostiene su validación determinada por el juicio de expertos, los docentes expertos pertenecen a la especialidad de inglés; ellos aportaron sus puntos de vista y evaluaron la pertinencia, claridad y relevancia del instrumento a aplicar.

La confiabilidad: es definida por Hernandez.et. al (2018) como “el grado en el que la aplicación repetida de un instrumento al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p.200)

Se determino la confiabilidad del presente instrumento por el método de consistencia interna, se partió de la premisa de que, si el cuestionario tiene preguntas con varias alternativas de respuesta, como en este caso; se utiliza el coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach. Para lo cual se siguieron los siguientes pasos: (1) Se aplico una prueba piloto a un total de 20 estudiantes del VII de Educación Básica Regular en una institución educativa del distrito de Ate; (2) Se recolectaron los resultados del cuestionario de comprensión de textos aplicado a esta población y se procesaron en el sistema estadístico SPSS.V25 para poder determinar el alfa de Cronbach, (3). Se obtuvo como resultado 0,811 que según la escala indica tener una confiabilidad alta lo que asegura la confiabilidad al instrumento elaborado.

Tabla 7

Confiabilidad de la prueba

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,811	30

Nota: Fuente SPSS 25.

3.6 Procedimiento

El presente trabajo de investigación tuvo la siguiente ruta de trabajo para la recolección de los datos cuantitativos mediante la aplicación del test que contaba con validez y confiabilidad comprobada. Se aplicó una prueba piloto a veinte estudiantes antes de aplicar el instrumento a la muestra. El instrumento de recolección de los datos de los niveles de comprensión de textos escritos en inglés fue un test elaborado en un formulario Google, constaba de preguntas con opción múltiple en los ítems del 1 al 26 y escala dicotómica, los ítems 27 al 30 fueron preguntas abiertas de tipo respuesta corta. Se gestionó y obtuvo los permisos correspondientes por la dirección de la institución educativa y padres de familia. Se realizó la aplicación del pre test a los estudiantes, así como el desarrollo del taller de sesiones gamificadas, finalmente se aplicó el post test para poder recolectar los datos en diferentes tiempos.

3.7. Método de análisis de datos

Se aplicó un instrumento para la recolección de los datos para esta investigación en diferentes momentos, antes y después del desarrollo del taller de sesiones gamificadas, los datos que se obtuvieron por cada nivel de la comprensión lectora se organizaron y procesaron en tablas de Excel, con lo cual se pudo determinar y elaborar los gráficos estadísticos para poder determinar la incidencia de la gamificación en cada uno de los niveles de la comprensión lectora de textos escritos en inglés.

Por contar con una escala dicotómica, no se justificaba el obtener promedios en cuanto a resultados obtenidos para los niveles literal, inferencial y crítico, por ende, se realizó el análisis de porcentaje de respuestas correctas e incorrectas por cada ítem del cuestionario en el pre y post test. Para realizar la

comparación de los porcentajes obtenidos se realizó la comparación de proporción, pudiéndose determinar el nivel de significancia entre los resultados obtenidos en el pre y post test.

Para la evaluación de los puntajes totales obtenidos por la sumatoria de los puntajes obtenidos en cada uno de los niveles de comprensión lectora, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) por contar con los mismos sujetos en el desarrollo del pre y post test se utilizó un ANOVA de tipo mixta.

3.8 Aspectos Éticos

Los presentes datos han sido recolectados por la tesista, y han sido ejecutados asegurando su confiabilidad. Así también, se tramitaron los permisos correspondientes al señor director de la institución educativa para la aplicación de los instrumentos, así como de la ejecución del taller. También se tuvieron en consideración las normas que protegen el derecho del autor; se protegió la información de los estudiantes al ser menores de edad y en cumplimiento de la ley 27337 Código del niño y el adolescente, se respetó el anonimato de los participantes. Al término de la ejecución del taller de gamificación la institución educativa se benefició con los resultados obtenidos basándose en las recomendaciones a desarrollar para la mejora de la comprensión lectora en inglés, en los niveles literal, inferencial y crítico.

IV. Resultados

Los resultados de las preguntas aplicadas en el test tuvieron un puntaje binario de 1 o 0, por lo que se calculó las proporciones de respuestas satisfactorias en cada ítem. Para evaluar la diferencia en las proporciones de respuestas correctas antes y después de la intervención se utilizó una prueba de hipótesis de comparación de proporciones, tanto en el grupo control como experimental.

Los puntajes alcanzados para la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico se calcularon como la sumatoria de respuestas correctas. El puntaje total alcanzado fue calculado como la sumatoria de todas las respuestas correctas en los tres niveles desarrollados. En estos puntajes se evaluó el efecto de la gamificación en la etapa de evaluación (Pre y Post intervención) y grupo de evaluación (control y experimental).

Debido a que el mismo estudiante fue evaluado en el momento Pre y Post intervención, y que el grupo control fue diferente al experimental, se utilizó un Análisis de Varianza Mixto para analizar estos efectos, donde el factor intrasujeto fue el momento Pre y Post intervención, y el factor intersujeto fue el tipo de grupo al que se aplicó la intervención del taller de gamificación. Para identificar los tratamientos con puntajes medios diferentes se utilizó la prueba de Tukey. Todos los análisis fueron ejecutados considerando un error del 0.05. La comparación de proporciones fue desarrollada en el programa RStudio v. 1.3.1093 (RStudio 2020). El análisis de varianza Mixto se efectuó en el programa STATISTICA v. 13.3 (Statsoft 2017).

Las frecuencias de respuestas correctas alcanzadas para la variable de comprensión de textos escritos en inglés en cada nivel (Literal, inferencial y crítico) son mostradas en la Tabla 7

Tabla 8

Frecuencia de Respuestas Correctas en los grupos Experimental y Control

Nivel	Ítem	G. Experimental			G. Control		
		Pre	Post	Sig.	Pre	Post	Sig.
Literal	1	29	46	***	34	35	n.s
	2	26	35	*	27	28	n.s
	3	38	37	n.s	25	26	n.s
	4	29	36	n.s	20	27	n.s
	5	29	41	**	28	28	n.s
	6	35	40	n.s	26	25	n.s
	7	32	38	n.s	37	31	n.s
	8	32	39	n.s	20	22	n.s
	9	26	43	***	29	25	n.s
	10	37	43	n.s	29	28	n.s
	11 - 15	21	42	***	17	19	n.s
Inferencial	16	23	41	***	23	31	*
	17	22	36	**	21	23	n.s
	18	30	32	n.s	25	27	n.s
	19	22	29	n.s	19	21	n.s
	20	27	32	n.s	25	25	n.s
	21	30	34	n.s	25	27	n.s
	22	20	34	**	23	27	n.s
	23	18	42	***	23	24	n.s
	24	14	38	***	18	29	*
	25	31	41	*	31	27	n.s
26	29	43	**	26	30	n.s	
Crítico	27	11	46	***	11	19	*
	28	15	43	***	19	19	n.s
	29	22	38	***	13	8	n.s
	39	25	38	**	14	9	n.s

Nota. Respuestas correctas obtenidas en el grupo experimental y el grupo control

En el nivel literal de la comprensión lectora, el grupo control no mostró ningún incremento significativo ($P > 0.05$) en la proporción de respuestas entre la etapa Pre y Post intervención, lo que sugiere que el grupo control no mostró mejora en el desempeño. En el grupo experimental se encontró que en la etapa Post aplicación de las sesiones gamificadas hubo un incremento significativo en la proporción de respuestas correctas en los Ítems 1, 2, 5, 9 y 11 – 15 respecto a la etapa pre intervención, indicando que la aplicación de la gamificación mediante el desarrollo de sesiones fue significativa para mejorar el desempeño en la comprensión lectora a nivel literal.

La figura 2 se muestra de forma gráfica el incremento en el número de respuestas correctas entre las etapas Pre y Post aplicación de las sesiones gamificadas en los grupos Control y Experimental.

Figura 2

Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Literal en los grupos Experimental y Control

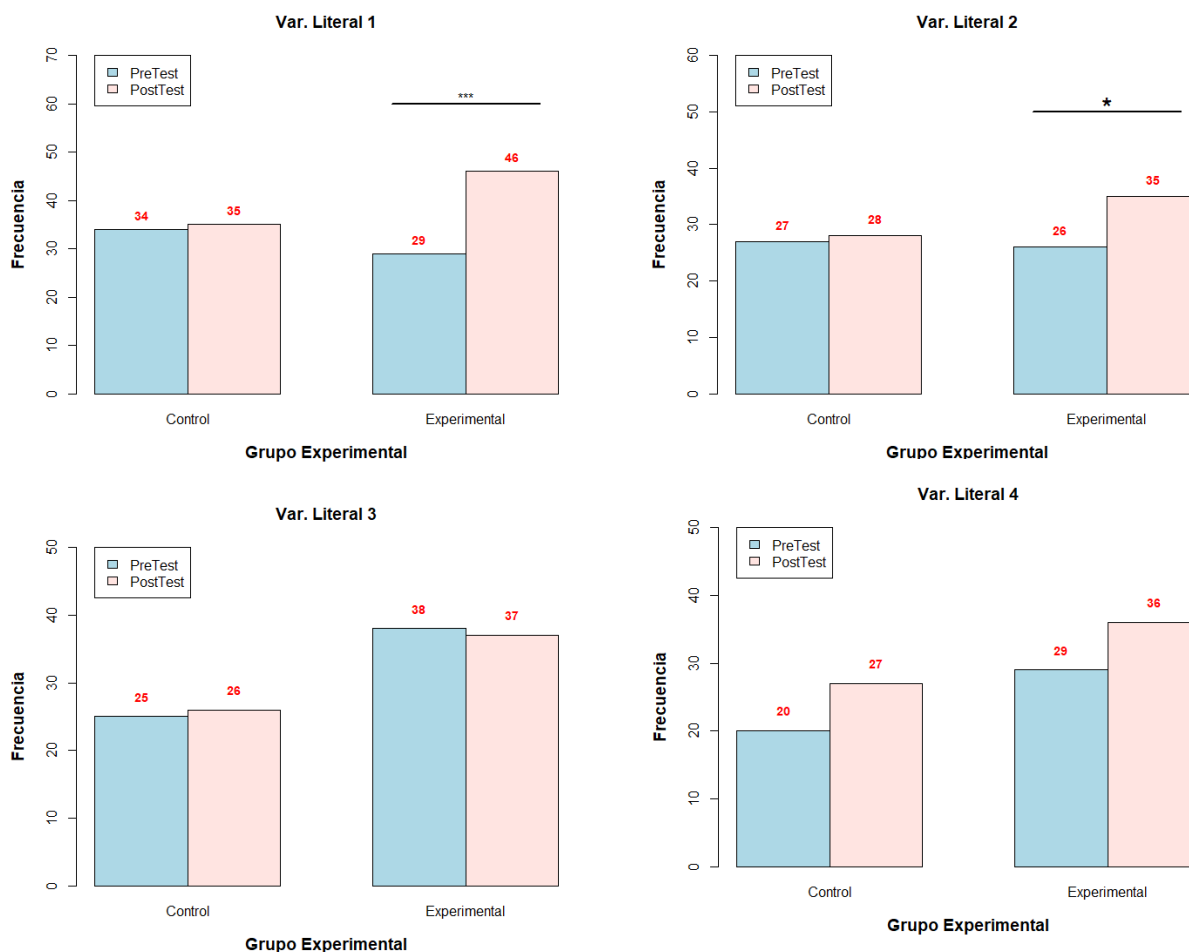


Figura 3.

Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Literal en los grupos Experimental y Control (Continuación)

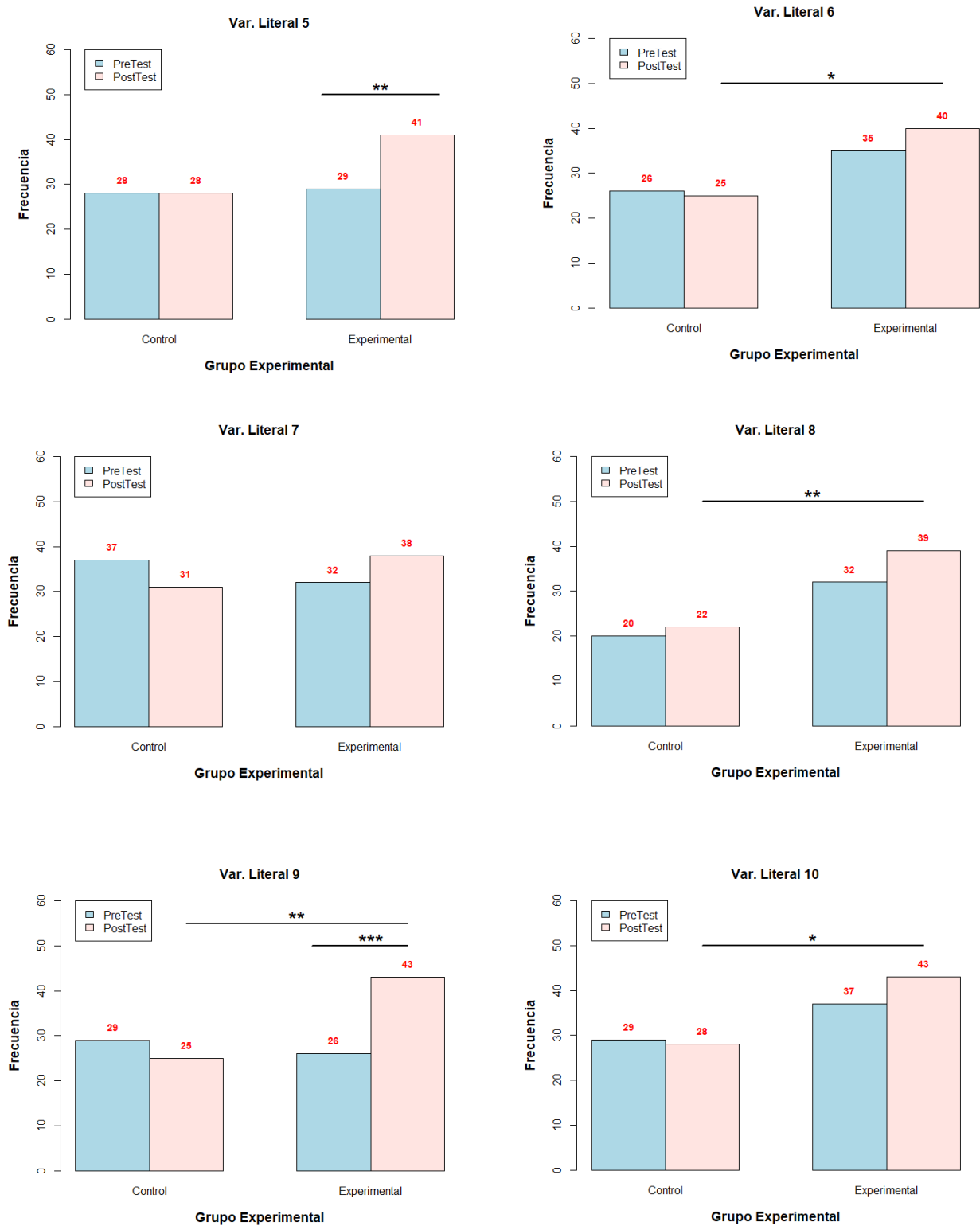
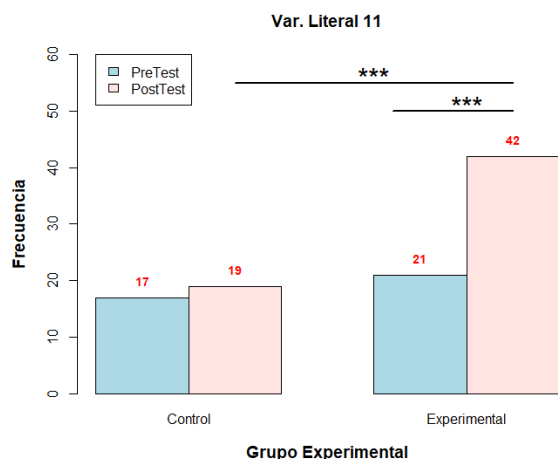


Figura 4

Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Literal en los grupos Experimental y Control (Continuación)



En el nivel inferencial de la comprensión lectora de textos en inglés, el grupo control mostró un aumento significativo en la proporción de respuestas correctas sólo en los Ítems 16 y 24. En cambio el grupo experimental tuvo un incremento altamente significativo ($P < 0.01$) en los Ítems 16, 17, 22, 23, 24, 26, y un incremento significativo ($P < 0.05$) en el Ítem 25. La mayor cantidad de Ítems con incrementos significativos en el grupo experimental muestra que en este grupo la intervención de las sesiones gamificadas fue más efectiva en comparación al grupo Control.

Figura 5

Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Inferencial en los grupos Experimental y Control

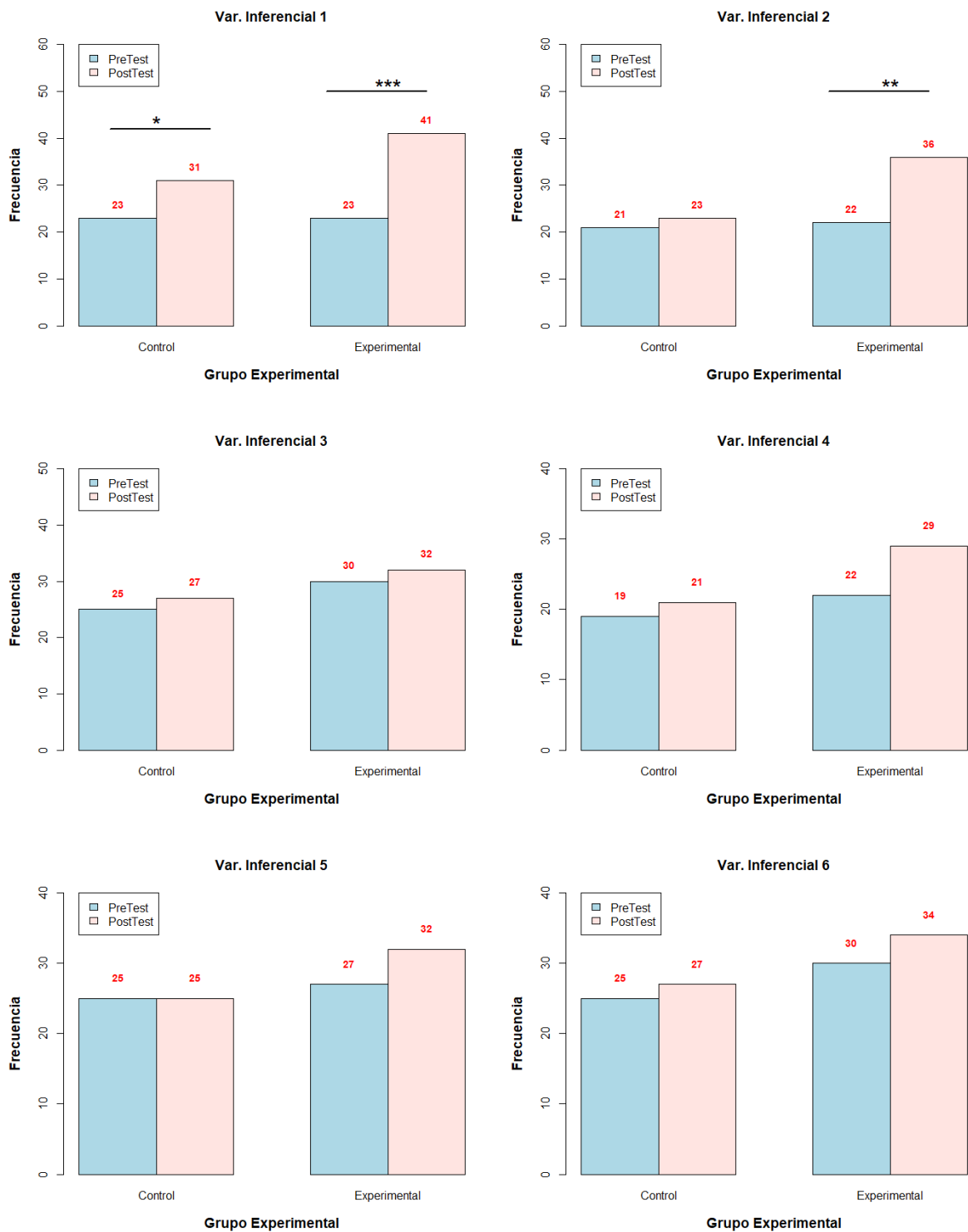
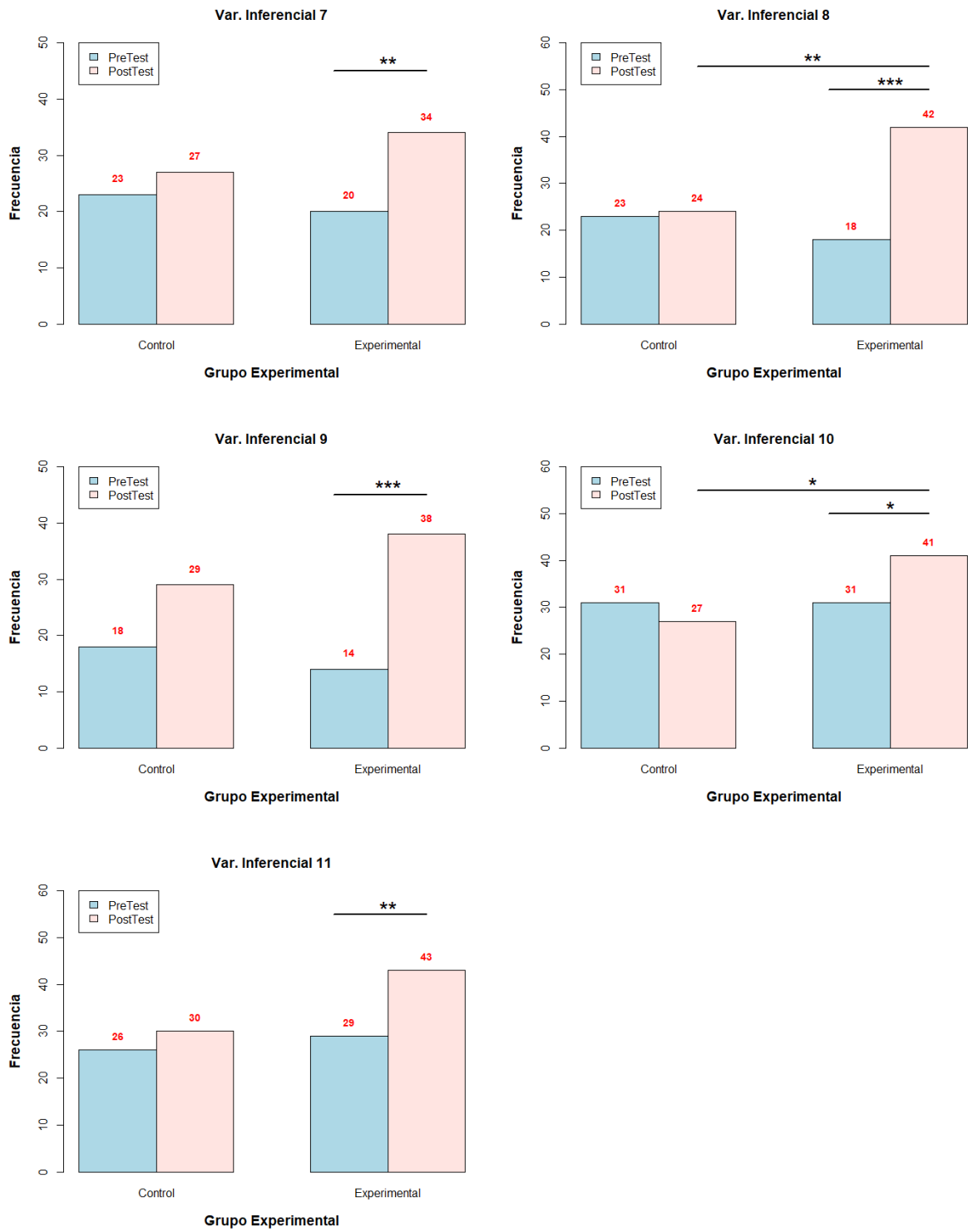


Figura 6

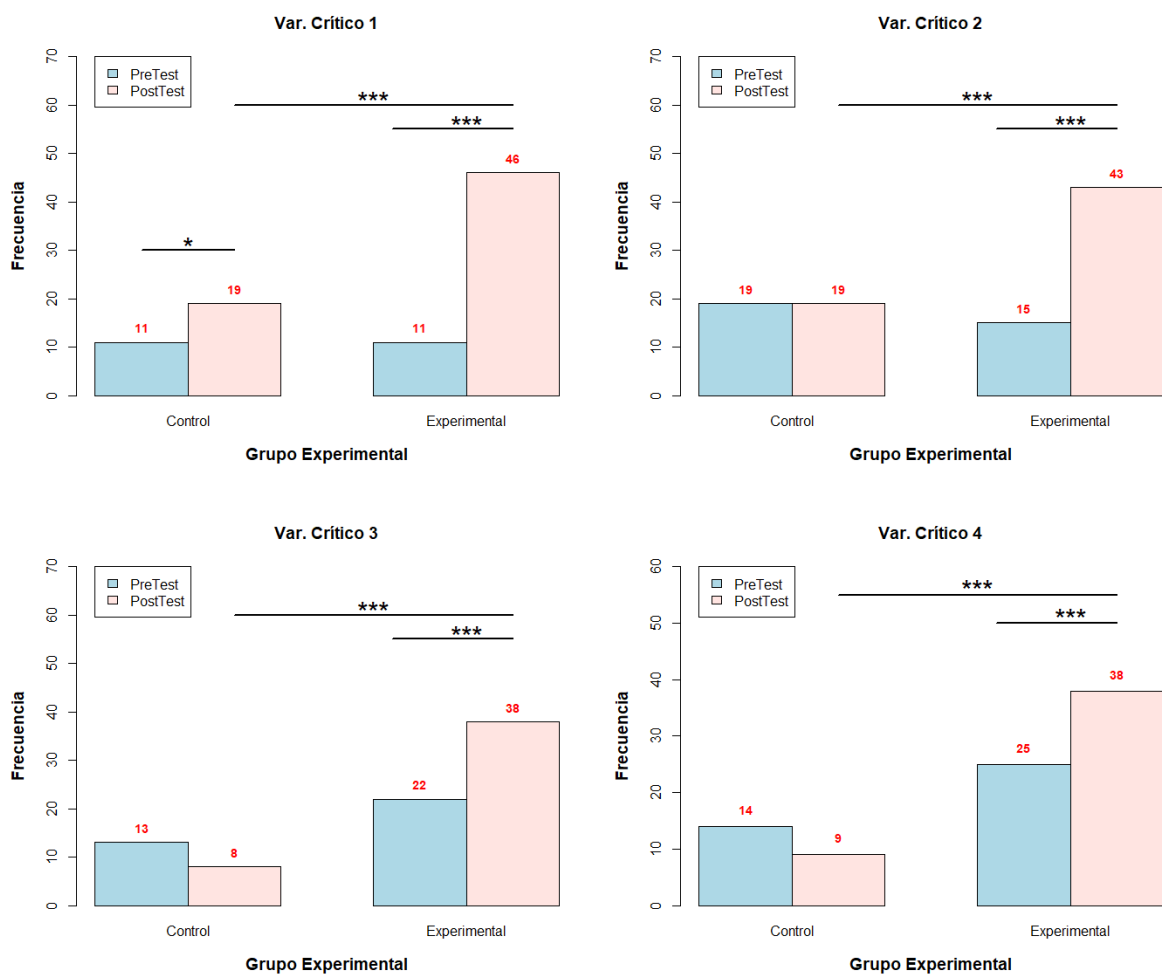
Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Inferencial en los grupos Experimental y Control (Continuación)



A nivel Crítico el grupo Control sólo mostró un incremento significativo ($P < 0.05$) en el Ítem 27, mientras en el resto no hubo un incremento significativo en la proporción de respuestas correctas. El grupo experimental mostró un incremento altamente significativo ($P < 0.01$) en todos los ítems, indicando que la aplicación de sesiones gamificadas fue más efectiva en comparación al grupo control.

Figura 7

Variación en la Frecuencia de Respuestas correctas en los ítems del Nivel Crítico en los grupos Experimental y Control

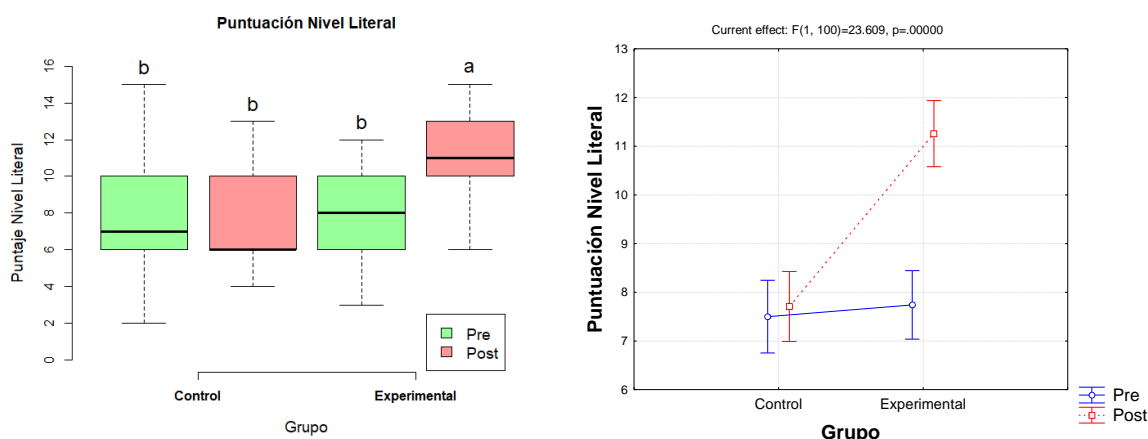


En el nivel literal, a partir del ANOVA mixto se determinó una diferencia altamente significativa ($P < 0.01$) en la puntuación entre los momentos pre y post aplicación de la gamificación, así como una interacción significativa entre los factores Grupo y Momento, lo que sugiere que el cambio en la puntuación entre los momentos pre y post intervención es influenciado significativamente por el grupo de trabajo. Estas variaciones son ilustradas en la Figura 8.

La figura 8 muestra que en el grupo control no se encontró diferencia significativa en el momento pre y post intervención, mientras que en el grupo experimental hubo una diferencia significativa en la puntuación media en el momento pre y post intervención. La puntuación media en el momento pre del grupo experimental fue equivalente a la del grupo control, lo que indica que la intervención dada a los estudiantes permite una mejora en la puntuación alcanzada en el nivel literal.

Figura 8

Variación en la Puntuación del Nivel Literal (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha)



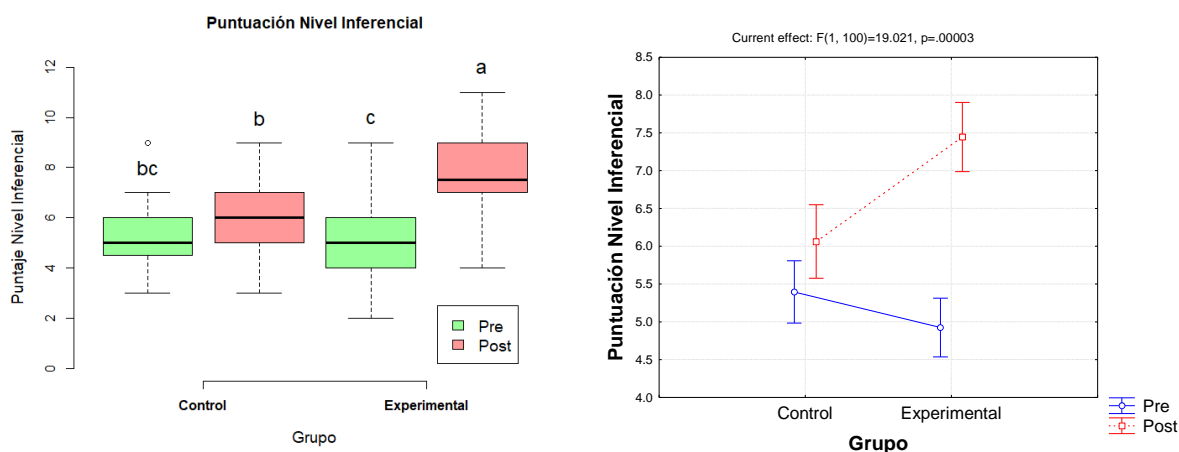
En el nivel inferencial, del ANOVA mixto se encontró una diferencia altamente significativa en la puntuación media en los niveles pre y post intervención ($P < 0.01$), así como una interacción significativa con el grupo de estudio ($P < 0.01$), lo que sugiere que el tipo de grupo (Experimental o Control) influye en la variación de la puntuación, tal como ilustra la Figura 9.

La figura 9 muestra que dentro del grupo control no hubo diferencia significativa en la puntuación media en los niveles pre y post intervención,

mientras que sí hay una diferencia altamente significativa entre estos niveles en el grupo experimental, siendo la media en post intervención del grupo Experimental el más alto, mostrando la eficacia del método de intervención para mejorar la puntuación del estudiante.

Figura 9

Variación en la Puntuación del Nivel Inferencial (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha)

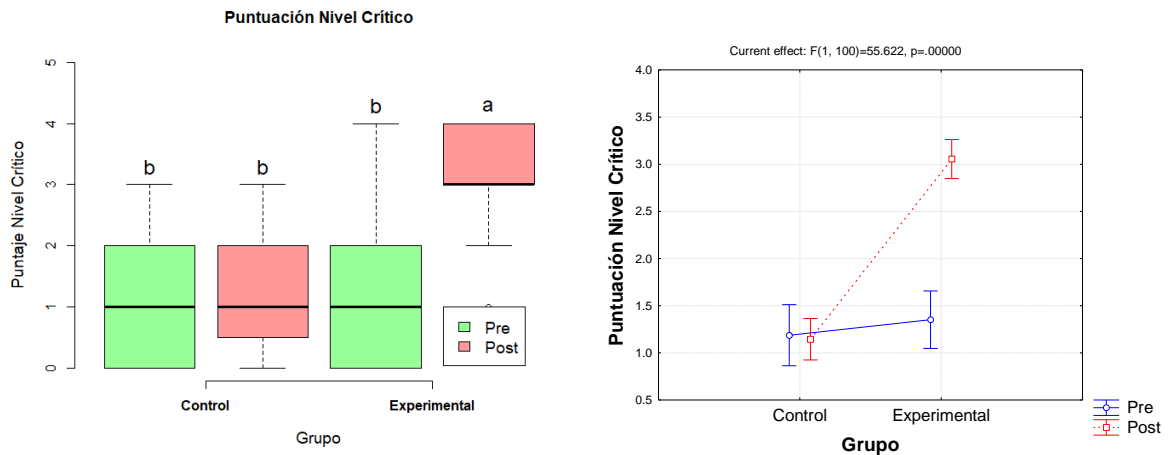


En el nivel crítico, se encontró diferencias altamente significativas ($P < 0.01$) en la puntuación media del Nivel Crítico en los niveles pre y post Intervención, así como una interacción significativa con el tipo de Grupo ($P < 0.01$), sugiriendo que la variación en la puntuación es afectada por el tipo de grupo. Esto es ilustrado en la Figura 10.

Al igual que en la puntuación del Nivel Literal, el grupo experimental en el nivel post intervención presentó la media más alta, mientras que no hubo diferencia significativa entre los niveles pre y post del grupo control, al mismo tiempo la media en el nivel pre test del grupo experimental también fue igual al del grupo control. Lo que muestra que la intervención aplicada permite incrementar la puntuación en el nivel Crítico del estudiante en comparación con el grupo control.

Figura 10

Variación en la Puntuación del Nivel Crítico (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha)

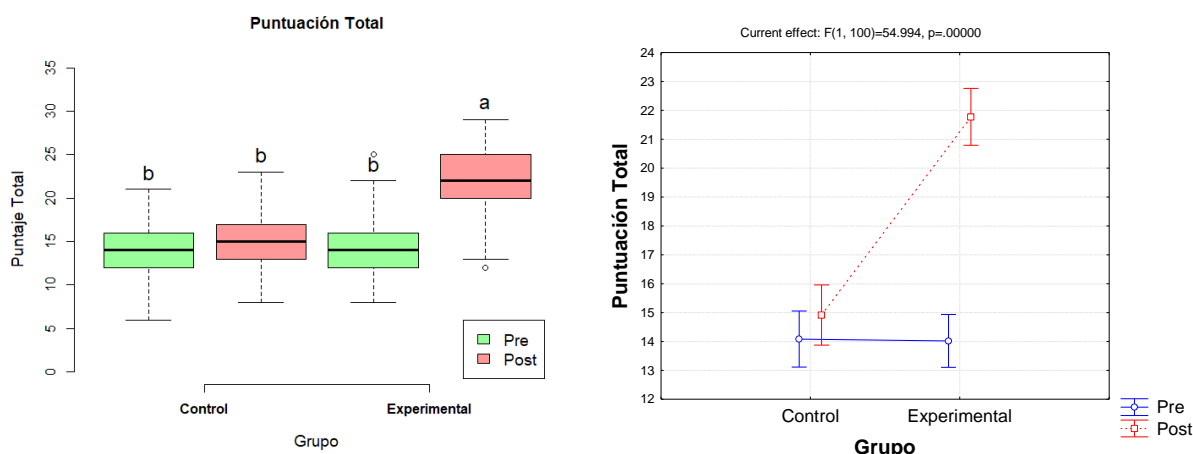


Se encontró diferencias significativas en la media de la puntuación total entre los niveles pre y post intervención ($P < 0.01$) y una interacción significativa ($P < 0.01$) con el tipo de grupo. Esto indica que la variación en la puntuación entre los niveles Pre y Post depende del tipo de grupo. Estas diferencias son ilustradas en la Figura 11.

En la figura 11 se observa que el grupo experimental en el nivel post test alcanzó la mayor puntuación total media, mientras que el en el grupo control no se encontró diferencia significativa entre los niveles pre y post intervención. La puntuación media del nivel pre test en el grupo experimental fue igual al del grupo control. Esto muestra que la intervención aplicada en el grupo experimental fue significativa para mejorar la puntuación total del estudiante.

Figura 11

Variación en la Puntuación Total (izquierda) y en intervalos de confianza (Derecha)



En cuanto a los niveles de logro alcanzados en la variable de comprensión de textos escritos en inglés, se determinaron cuatro niveles de logro: desaprobado (0-10 puntos), regular (11-15 puntos), aprobado (16-25 puntos), aprobado destacado (25-30 puntos). Se realizó el análisis estadístico de los datos obteniendo la cantidad de estudiantes que lograron los niveles: desaprobado, regular, aprobado y destacado. Esta data permitió realizar el análisis en porcentaje de estudiantes dentro de la muestra que alcanzaron los diferentes niveles de acuerdo a los puntajes totales obtenidos en el test. Se debe enfatizar que este puntaje total fue obtenido como la sumatoria de los puntos obtenidos en las diferentes preguntas de nivel literal, inferencial y crítico.

La información de análisis estadístico de promedios del grupo control se puede visualizar a continuación:

Tabla 9

Porcentajes obtenidos por el grupo control en el pre y post test

Nivel Alcanzado	Pretest grupo control		Post test grupo control	
	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Desaprobado	5	10	4	8
Regular	28	58	25	52
Aprobado	15	31	19	40
Destacado	0	0	0	0
Total	48	100	48	100

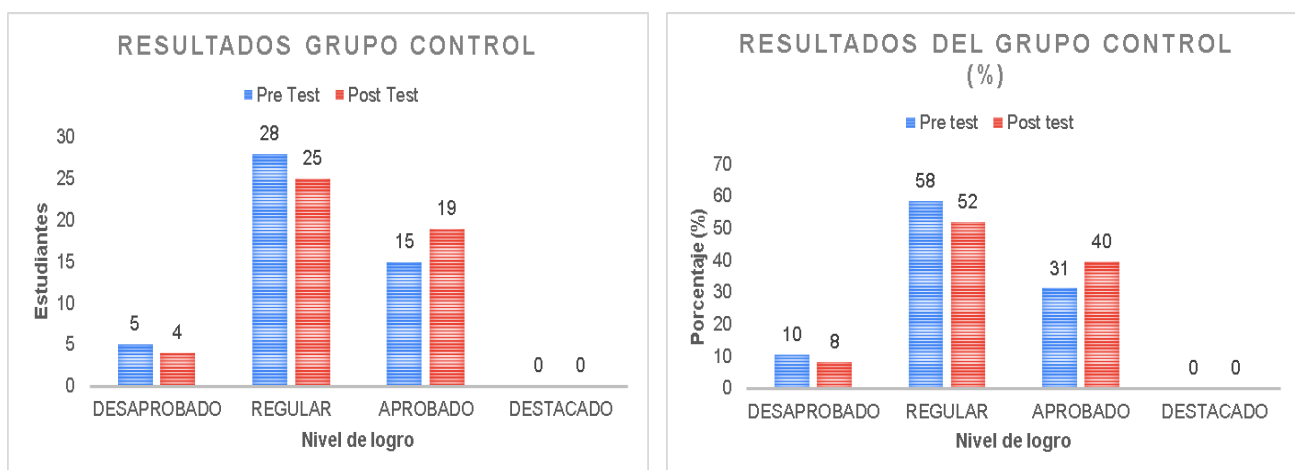
Nota: Nivel alcanzado en el pre y post test en el grupo control

La tabla 9 muestra que el grupo control obtuvo los siguientes datos luego de la aplicación del post test; 5 estudiantes que son el 10% del grupo control se encontraban desaprobados en el test de comprensión lectora, 28 estudiantes que equivalen al 58% del grupo control obtuvieron el nivel regular en el test, 15 estudiantes que corresponde al 31% aprobaron el test y 0 estudiantes obtuvieron un puntaje en el rango de 25 a 30 puntos que corresponden al logro destacado.

El grupo control post intervención obtuvo los siguientes datos 4 estudiantes que son el 8% del grupo control desaprobaron el test, 25 estudiantes que equivalen al 52% obtuvieron un rendimiento regular, 19 estudiantes que son el 40% aprobaron el test y ningún estudiante logro alcanzar entre los 25 a 30 puntos, es decir aprobar el test de forma destacada. Podemos analizar de forma gráfica la información citada en los últimos párrafos observando la Figura 12.

Figura 12

Resultados en cantidades (izquierda) y resultados en porcentaje (derecha) obtenido por el grupo control.



Nota: Los datos corresponden al grupo control obtenidos pre y post intervención del programa de gamificación.

En la Figura 12 se puede visualizar el análisis comparativo en cantidades de estudiantes y porcentajes obtenidos en los niveles de desaprobado, regular, aprobado y destacado por el grupo control pre y post intervención, por consiguiente, se obtiene que no hay una diferencia significativa en los puntajes y por ende en los porcentajes obtenidos.

En cuanto al grupo experimental, a continuación, podremos visualizar el análisis estadístico de los estudiantes, en cantidades y porcentajes, que desaprobaron, obtuvieron un logro regular, aprobaron o aprobaron de manera destacada el test, en dos diferentes momentos pre intervención y post intervención del programa de gamificación. La información estadística obtenida se muestra en la Tabla 9.

Tabla 10

Porcentajes obtenidos por el grupo experimental en el pre y post test

Nivel alcanzado	Pre test grupo experimental		Post test grupo experimental	
	Estudiantes	%	Estudiantes	%
Desaprobado	9	17	0	0
Regular	27	50	4	7
Aprobado	18	33	43	80
Destacado	0	0	7	13
Total	54	100	54	100

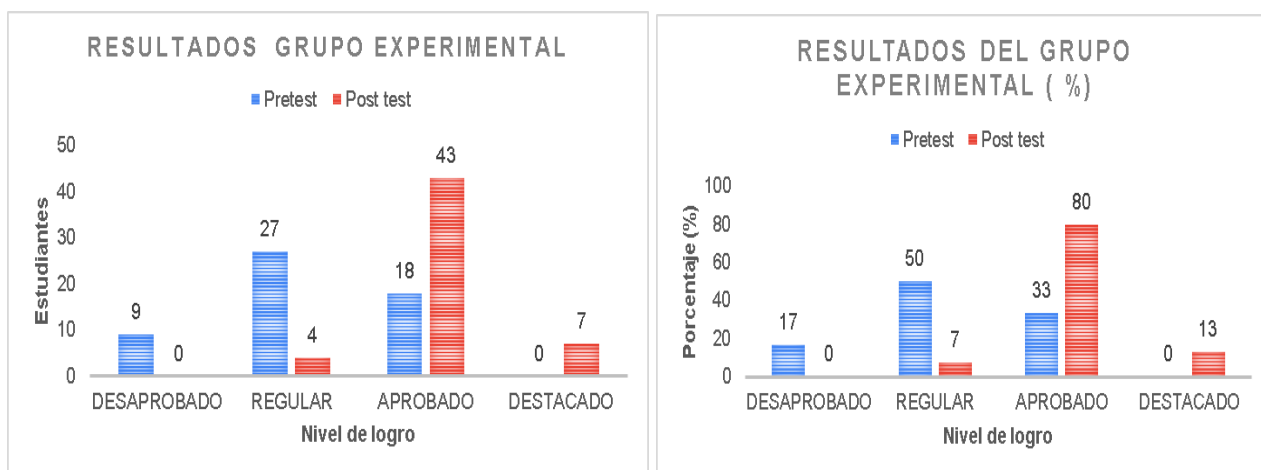
Nota: Nivel alcanzado en el pre y post test en el grupo experimental

La tabla 9 muestra que el grupo experimental obtuvo los siguientes datos luego de la aplicación del post test; 9 estudiantes que son el 17% del grupo control se encontraban desaprobados en el test de comprensión lectora, 27 estudiantes que equivalen al 50% del grupo control obtuvieron el nivel regular en el test, 18 estudiantes que corresponde al 33% aprobaron el test y 0 estudiantes obtuvieron un puntaje en el rango de 25 a 30 puntos que corresponden al logro destacado.

El grupo experimental post intervención del programa de gamificación obtuvo los siguientes datos 0 estudiantes desaprobaron el test, 4 estudiantes que equivalen al 7% obtuvieron un rendimiento regular, 43 estudiantes que son el 80% aprobaron el test y 7 estudiantes lograron aprobar de manera destacada el test alcanzando entre los 25 a 30 puntos. Se puede observar de forma gráfica la información citada sobre el rendimiento en el test de comprensión lectora de textos en inglés por parte del grupo experimental observando la Figura 13.

Figura 13

Resultados en cantidades (izquierda) y resultados en porcentaje (derecha) obtenido por el grupo experimental.



Nota: Los datos corresponden al grupo experimental obtenidos pre y post intervención del programa de gamificación.

En la Figura 13 se puede visualizar el análisis comparativo en cantidades de estudiantes y porcentajes obtenidos en los niveles de desaprobado, regular, aprobado y destacado por el grupo experimental pre y post intervención, se puede observar que existe una diferencia altamente significativa en los puntajes y porcentajes. Así, se obtiene que el programa de gamificación ejerció una influencia significativa en los resultados, en el pre test el 33% (18 estudiantes) aprobaron el test y en el post test se obtuvo un 80% (43 estudiantes) obteniendo una diferencia de 47% positiva entre los resultados del pre y post test en la cantidad de estudiantes que aprobaron el test. En el post test se obtuvo un 17% (9 estudiantes) desaprobados y luego de la intervención se obtuvo 0 estudiantes desaprobados.

V. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos mediante la comparación de proporción mostraron una relación directa y estadísticamente significativa, donde se determinó un incremento del porcentaje de respuestas correctas en los tres niveles de comprensión lectora en inglés en el grupo experimental a diferencia del grupo control, esto debido a la aplicación del programa de gamificación.

Así también en la evaluación de puntajes mediante el análisis de varianza ANOVA se obtuvo un resultado de significancia $P < 0.01$ como promedio de varianza en los niveles literal, inferencial y crítico de la lectura, indicando una diferencia significativa, corroborando que la aplicación del programa de gamificación influyo de forma significativa en el grupo experimental a diferencia del grupo control.

A través de la evaluación de los resultados en relación con el primer objetivo para el nivel literal de la comprensión lectora, se tuvo una diferencia altamente significativa ($P < 0.01$) en la puntuación entre los momentos pre y post aplicación de la gamificación, por ello se determina que: La aplicación de la gamificación influye de manera significativa en la comprensión lectora en inglés a nivel literal.

Se determino a través de la evaluación de los resultados obtenidos, en relación con el segundo objetivo de este trabajo se encontró una diferencia altamente significativa en la puntuación media en los niveles pre y post intervención ($P < 0.01$), así como una interacción significativa con el grupo de estudio ($P < 0.01$), por consiguiente se acepta la hipótesis dos, determinándose que : La aplicación de la gamificación influye significativamente en la comprensión lectora en inglés a nivel inferencial.

Por la evaluación de los resultados, con relación al tercer objetivo, se obtuvieron diferencias altamente significativas ($P < 0.01$) en la puntuación media del nivel crítico en los niveles pre y post Intervención, así como una interacción significativa con el tipo de grupo ($P < 0.01$), sugiriendo que la variación en la puntuación es afectada por la intervención realizada. Por ello se acepta la hipótesis 3: La aplicación de la gamificación influye significativamente en la comprensión lectora en inglés a nivel crítico.

Se puede mencionar a Torres et al. (2020), quienes también obtuvieron resultados relevantes y similares a esta investigación, que sirvieron para comprobar la influencia positiva del programa EduRed en la comprensión lectora en inglés mediante el desarrollo de diferentes actividades gamificadas mediante el uso de la plataforma Kahoot, validando de esta forma la hipótesis planteada por los investigadores.

Así también estos resultados tienen una gran coincidencia con los obtenidos por López y Quispe (2020) quienes en su tesis titulada “ La gamificación por aplicaciones en el aprendizaje del idioma extranjero inglés en estudiantes de la Institución Educativa Francisco Mostajo Tiabaya, Arequipa 2020” encontraron que los estudiantes que participaron de sesiones gamificadas mediante el uso de aplicaciones como Duolingo, Kahoot y Voscreen, pudieron desarrollar de forma positiva los niveles de comprensión de textos en inglés mediante el uso del juego en el entorno educativo, pasando de obtener un promedio de 8.79 en el pre test a 14.67 como resultado del post test en el grupo experimental, sin embargo el promedio del grupo control no tuvo un incremento significativo.

Hay una alta similitud entre los resultados anteriormente descritos y los obtenidos por Laura et al. (2020) quienes en su trabajo de investigación que tiene como título “Aplicación Quizizz y comprensión de textos en inglés con el contenido de la plataforma Aprendo en Casa”, plantearon establecer el nivel de mejora en la competencia lectora de textos en inglés mediante el desarrollo de actividades en la aplicación Quizizz. Luego de la aplicación de las sesiones gamificadas pudieron corroborar que los estudiantes mejoraron su capacidad de deducción de la información planteada en diversos textos escritos en inglés, de esta forma también se observó que los estudiantes mejoraron su rendimiento académico en el área al encontrarse más motivados hacia el desarrollo de las sesiones con Quizizz.

De igual forma mis resultados coinciden con Arias et al. (2021) quienes señalaron en su estudio sobre la gamificación, que esta mejora la comprensión de textos en inglés, la aplicación de esta estrategia metodológica innovadora permite al estudiante ser parte de un aprendizaje significativo, donde se observó que se encuentran más motivados, generando una mejora sustancial en su

rendimiento académico y haciéndolo sentir parte de la experiencia de aprendizaje.

También los resultados coinciden con Chaves (2019) que tuvo como objetivo analizar las experiencias educativas basadas en actividades gamificadas en la enseñanza de idiomas como inglés y francés; donde se señala que el desarrollo del juego dentro de un entorno educativo genera un impacto positivo en los estudiantes, generando en ellos una actitud positiva hacia el aprendizaje, mejorando significativamente su participación y motivación, también se determinó mejoras en su rendimiento académico en el área de idiomas. Un aspecto altamente relevante es que se observó la reducción del stress estudiantil ante la participación de las sesiones de gamificación, los estudiantes e observan libres y con actitud de disfrute ante las actividades lectoras planteadas y debidamente gamificadas. Estos factores generaron una mejora de la comprensión de os textos y actividades planteadas.

De iguala forma se encuentra coincidencia con Molina y Gentry- Jones (2021) que buscaron analizar a la gamificación como una estrategia educativa para la enseñanza de inglés. Concluyendo que el desarrollo de la gamificación para la enseñanza de ingles logra consolidar las habilidades lingüísticas, es decir corroboraron que existió una mejora significativa en las habilidades de escucha, escribe, habla y lee a través de actividades gamificadas. Logrando una influencia latamente positiva entre la gamificación y el aprendizaje del idioma inglés.

Los resultados también tienen similitud con Rodríguez et al (2020) quienes plantearon a la gamificación como una estrategia de aprendizaje que motiva el aprendizaje del idioma inglés y genera el desarrollo de las habilidades lingüísticas para el manejo de un idioma. Mediante el uso de aplicativos en línea se plantearon una serie de actividades que daban énfasis a la escritura y comprensión de textos. Asegurando que las sesiones gamificadas permiten a los estudiantes desarrollar las habilidades lingüísticas dentro de un entorno de juego y motivación, brindándoles la oportunidad de disfrutar y ser un agente activo en el desarrollo de las actividades gamificadas, así también los estudiantes mencionaron sentir que no estaban estudiando ya que se sentía motivados al desarrollo de las actividades sintiéndose parte determinante para el desarrollo

de estas. Se aversivo una mejora significativa en la producción escrita y comprensión de textos en inglés.

VI. Conclusiones

Primero:

La estrategia de la gamificación tiene una influencia significativa sobre la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del nivel secundaria de una institución pública, Ate, 2021 esto se sustenta mediante el análisis estadístico de porcentajes realizado donde se obtiene que en el pre test 17% de estudiantes desaprobaron el cuestionario de comprensión lectora, sin embargo luego de la intervención ningún estudiante se encontró en este nivel, así también 50% de los estudiantes tuvieron un nivel regular en el post test, y luego solo un 7% se encontró en este nivel. 33% e estudiantes aprobaron el post test, luego en la aplicación del post test un 80% aprobaron el cuestionario de comprensión lectora, finalmente ningún estudiante logro aprobar el pre test de manera destacado, obteniéndose en el post test un 13% de estudiantes que lograron alcanzar este nivel. Por lo tanto, se puede concluir que se acepta la hipótesis general, demostrándose que existe una influencia significativa entra la aplicación de la gamificación y la comprensión de textos escritos en inglés.

Segundo:

La estrategia de la gamificación influye significativamente en la comprensión de textos en ingles en el nivel literal, ya que el análisis estadístico nos muestra una diferencia altamente significativa ($P < 0.01$) en la puntuación entre los momentos pre y post aplicación de la gamificación, demostrándose la hipótesis especifica 1; es decir sí existe una influencia altamente significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión de textos escritos a nivel literal.

Tercero:

La estrategia de la gamificación influye significativamente en la comprensión de textos en ingles en el nivel inferencial, ya que el análisis estadístico nos muestra una diferencia altamente significativa en la puntuación media en los niveles pre y post intervención ($P < 0.01$), así

como una interacción significativa con el grupo de estudio ($P < 0.01$), por lo tanto se demuestra la hipótesis específica 2; sí existe una influencia altamente significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión de textos escritos a nivel inferencial.

Cuarto:

La estrategia de la gamificación influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en el nivel crítico, ya que el análisis estadístico se obtuvieron diferencias altamente significativas ($P < 0.01$) en la puntuación media del nivel crítico en los niveles pre y post Intervención, así como una interacción significativa con el tipo de grupo ($P < 0.01$), por lo tanto se demuestra la hipótesis específica 3; sí existe una influencia altamente significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión de textos escritos a nivel crítico.

VII. Recomendaciones

Primera

Podemos recomendar al Ministerio de Educación, realizar cursos de actualización docente sobre el uso de diferentes plataformas digitales que permiten la gamificación de las experiencias de aprendizaje, así como plantear actividades gamificadas en la plataforma Aprendo en Casa que generen interés y compromiso por parte de los estudiantes.

Segunda

A la institución educativa, contar con el apoyo de los docentes de AIP para que generen talleres para los docentes en el uso de plataformas que permitan la gamificación de las actividades en las diferentes áreas, teniendo así la posibilidad de trabajar esta estrategia educativa de forma transversal en la institución. Así también los docentes de AIP podría desarrollar diferentes actividades gamificadas de temas transversales para que los estudiantes se sientan motivados y mucho más identificados con las experiencias de aprendizaje desarrolladas por la institución.

Así también la dirección debería generar talleres sobre el uso correcto de los dispositivos para el desarrollo de experiencias educativas gamificadas tanto para los docentes como estudiantes y padres de familia. Se sugiere también que se busque elaborar las programaciones curriculares, unidades de aprendizaje y sesiones de las diferentes áreas utilizando actividades gamificadas para el desarrollo de la comprensión de textos en sus tres niveles literal, inferencial y crítico, teniendo en consideración que todas las áreas deben desarrollar la habilidad de la lectura, el estudiante necesita comprender la lectura de un problema matemático, como un poema, o las normas de una actividad planteada en la educación física.

Se sugiere la aplicación del instrumento de la comprensión lectora de textos escritos en inglés planteado en esta investigación a toda la población estudiantil de la institución educativa para poder tener un diagnóstico real del desarrollo de esta competencia en los estudiantes.

Tercera

Los docentes del área de inglés deben incluir dentro de su programación anual, unidades y sesiones diferentes talleres de gamificación para mejorar la competencia lectora de los estudiantes buscando desarrollar y mejorar la capacidad de inferir, identificar, deducir, interpretar, opinar y reflexionar sobre la información brindada en los textos en inglés.

Cuarta

Los docentes del área de inglés de la I.E deberían evaluar la influencia de la gamificación en las competencias de expresión oral y escritura de textos en inglés, proponiendo el desarrollo de talleres de gamificación para el desarrollo y mejora de estas competencias, logrando un manejo adecuado del idioma en todas sus competencias por parte de los estudiantes.

Quinta

A los docentes del área de inglés de la I.E deben plantear el desarrollo de un proyecto de plan lector en inglés, aplicando la estrategia de la gamificación para mejorar y reforzar el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora en el idioma inglés.

REFERENCIAS

- Abusa, R. Baniabdel, A (2020) The effect of gamification on Jordian EFL sixth grade students' reading comprehension. International Journal of Education and Training (InJET). 6(1), 1-11
[file:///C:/Users/51940/Downloads/The Effect of Gamification on Jordanian.pdf](file:///C:/Users/51940/Downloads/The_Effect_of_Gamification_on_Jordanian.pdf)
- Apaza, Quispe (2020) La gamificación por aplicaciones en el aprendizaje del idioma extranjero inglés en estudiantes de la Institución Educativa Francisco Mostajo de Tiabaya, Arequipa 2020” Universidad Católica de Santa María. Perú.
- MINEDU. (2020) Aprendo en casa. Recuperado el 26 de junio.
<https://aprendoencasa.pe/#/>
- Ardilla-Muñoz, J. Molina-Sosa, D. Rodríguez-Hernández, D. (2018) Incidencias de la gamificación en la relación enseñanza-aprendizaje. Editorial Educación y Territorio. V. 6(10), pp 89-100.
<https://www.jdc.edu.co/revistas/index.php/reyte/article/view/88>
- Arias, Gutiérrez, Rodríguez (2021) La Gamificación: propuesta para favorecer la comprensión lectora en el estudiante del contexto rural. Universidad Cooperativa de Colombia. Colombia.
- Arias, F. (2012) El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica. Editorial Episteme. 6° Edición. Venezuela

https://issuu.com/fidiasgerardoarias/docs/fidias_g.arias.el.proyecto.de.in
[v](#)

Cabrejo-Parra, E. (2001) La lectura empieza antes del texto escrito. Fundalectura. Colombia. https://www.cobdc.net/12JCD/wp-content/materials/SALA_E/CABREJO_lectura_comienza.pdf

Cabrera, R. (2020) ¿Conoces la teoría del aprendizaje colaborativo de Vigotzky?. Madrid. España <https://redsocial.rededuca.net/aprendizaje-colaborativo-vigotsky>

Campus Online. (2020) Manual de Kahoot. Universidad de Magallanes. Chile. <https://repositorioeducacion.umag.cl/Doc/Archivos/Manual%20de%20Kahoot!.pdf>

Catalá, G. Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1° - 6° primaria) Universidad de Barcelona. 2007 <https://books.google.com.pe/books?id=rfVQVUCVwMoC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2003) Enseñar lengua. Editorial GRAO. Madrid España.

Chaves, S. (2019) Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. Universidad Antonio de Nebrija. ReiDoCrea, 8, 422 -430. Volumen 8 Artículo 33. Madrid. España

Contreras y Eguia (2016) Gamificación en aulas universitarias. Universidad de Barcelona. España <https://core.ac.uk/download/pdf/78545392.pdf>

- Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. (2020) Recursos TIC para la evaluación online. Gobierno de Canarias. España.
https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/files/2021/05/dosier_recursos_tic.pdf
- Consejo de Europa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2018) Marco Común Europeo de referencia para lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación. España.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Cooper, D. (1990) The language of madness. Penguins Book. Inglaterra.
https://proletarios.org/books/Cooper-El_lenguaje_de_la_locura.pdf
- Coonradt, C (2015) The Game of Work: How to enjoy work as much as a play. Estados Unidos.
<https://archive.org/details/gameofwork00char/page/n5/mode/2up>
- Enden et.al. (2019) Quizizz application as gamification platform to bridge students in teaching reading comprehension. (La aplicación de la Plataforma Quizizz en la enseñanza de la comprensión de textos) Universitas Majalengka. Indonesia.
<https://prosiding.unma.ac.id/index.php/semnasfkip/article/view/195/193>
- Gallego et al. (2014) Gamificar una propuesta docente. Diseñando experiencias positivas de aprendizaje. Dpto. De Ciencia de la Computación e Inteligencia Artificial. Universidad de Alicante. España.
[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20\(definicio%CC%81n\).pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20(definicio%CC%81n).pdf)
- Garside, T., Craven, M. (2017) Breakthrough Plus Intro. Segunda edición. Macmillan Education. United Staes of America.

- Goodman, K. (1997) Reading a Psycholinguistic Guessing Game. Universidad de Arizona. Estados Unidos de Norteamérica. https://www.csie.ntu.edu.tw/~r99922026/tmp_zero/Reading_A_Psycholinguistic_Guessing_Game.pdf
- Foncubierta y Rodríguez (2014) Didáctica de la gamificación en la clase de español. Editorial Edinumen. España. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35935576/Didactica_Gamificacion_EL_E.pdf?1418472864=&response-content-dId=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Fuchs, C. (2014) Digital Labour and Karl Marx. First Edition. Editorial Routledge. Estados Unidos de Norte America. <https://doi.org/10.4324/9781315880075>
- Fuchs, B. (2020) The Writing in on the Wall: Using Padlet for Whole-Class. University of Kentucky. United States. 4. 1-3 <https://core.ac.uk/download/pdf/268097124.pdf>
- Hernández, R. Mendoza (2018) Metodología de la Investigación. Quinta Edición. Editorial Mac Grow Hill. México
- Herrero, R. (2019) Kahoot: manual para docentes. CEIP Vicente Medina. España. <https://erasmusmedina.files.wordpress.com/2018/02/manual-de-kahoot-para-docentes.pdf>
- Hsin-Yuan y Soman (2013) A Practitioner's guide to Gamification in education. Universidad de Toronto. Canadá https://www.academia.edu/33219783/A_Practitioners_Guide_To_Gamification_On_Of_Education

Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. (1999) Aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires, Argentina.

http://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/4391/Gebhardt_Steffi.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kapp, K. (2012) The Gamification of Learning and Instruction. Game-based methods and strategies for training and education. (pp. 1-24). San Francisco, USA

<https://d22bblmj4tvv8.cloudfront.net/cc/fc/a73f15786bfd5f48e2986d5a2d2f/gamification-of-learning-sample-chapter.pdf>

Laura, Morales, Clavitea, Aza (2020) Aplicación Quizizz y comprensión de textos en inglés con el contenido de la plataforma educativa “Aprendo en Casa”. Revista Innova Educación. Vol. 3 Núm 1

Laura, Valverde (2019) La aplicación de un software en comprensión de textos en inglés para estudiantes en Perú. Universidad privada de Tacna. Perú. Vol 5 N°2 p108 -121. Neumann Business School.

Lee, J. Hammer, J. (2011) Gamification in Education: What, How, Why Brother? Columbia University. Academic Exchange Quarterly, V.15(2). Estados Unidos de Norte America.

[file:///C:/Users/51940/Downloads/Gamification in Education What How Why B.pdf](file:///C:/Users/51940/Downloads/Gamification%20in%20Education%20What%20How%20Why%20B.pdf)

Martin, S. (2019) Kahoot: ¿Evaluamos o jugamos? Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de educación y formación profesional. España. <https://intef.es/wp-content/uploads/2019/10/Kahoot.pdf>

- Minerva, C. (2002) El juego: una estrategia importante. Universidad de los Andes de Venezuela. Venezuela. Educere, Vol. 6, núm. 19, pp. 289-296
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Ministerio de cultura y educación (2020) Tutorial de Wordwall. Gobierno de Formosa. Argentina.
http://educacionvirtual.formosa.gob.ar/pluginfile.php/5697/mod_resource/content/1/Tutorial%20de%20Wordwall-.pdf
- Ministerio de Educación de Buenos Aires. (2020) Tutorial Padlet. Argentina.
<file:///C:/Users/51940/Downloads/9581fb-tutorial-padlet.pdf>
- Molina, Gentry-Jones (2021) La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. Revista Científica Dominio de Las Ciencias. Ecuador. Vol. 7, núm1, Enero-Marzo 2021, pp.722-730
- Pinzas, J. (2012) Leer Pensando. Universidad Católica del Perú. Perú
<http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/1130.%20Leer%20pensando.%20Introducci%C3%B3n%20a%20la%20visi%C3%B3n%20contempor%C3%A1nea%20de%20la%20lectura.pdf>
- Rodríguez et al. (2020) Alianza entre aprendizaje y juego: gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del inglés. Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA. Vol.V N°1. Especial Educación. Venezuela
- Sole, I. (1998) Estrategias de Lectura. Universidad de Barcelona. España.
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

The Lego Foundation. UNICEF (2018) Aprendizaje a través del juego.

<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Torres, Rodríguez, Alarcón, Espinoza (2020) Tecnología y comprensión lectora: Un estudio experimental en educación Básica. Revista Multi – Ensayos. Universidad San Ignacio de Loyola. Perú. P 31 -36. Volumen 10.

MIMP (2001). Ley 27337. Nuevo Código de los niños y adolescentes. Perú.

<https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dga/nuevo-codigo-ninos-adolescentes.pdf>

Nuñez, J. (2018) Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora

<https://www.edelvives.com/urlmanager/38985/89349/29c9ab9ebdc509874bfc40d05cee51d3e61c338f>

Pearson, D. Duke, H. (2009) Effective practices of developing reading Comprehension. Scholastic Red. Universidad de Michigan. Universidad de California Berkley. V.189. 107-122.

<https://doi.org/10.1177%2F0022057409189001-208> Volume: 189 issue: 1-2.

Pérez Sanz, M. C. (1991). SMITH, C.B., y DAHL, K.L.: "La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo"; Didáctica. Lengua Y Literatura, 3(3), 147-148.

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9191110147A>

Quiñonez, J. (2021) Competencias digitales en la comprensión de textos en inglés en los estudiantes de secundaria de una institución pública, Villa María, 2020. Universidad Cesar Vallejo. Perú.

The Virginia Adult Learning Resource Centre. (2021) Wordwall. Virginia Commonwealth University. Estados Unidos de Norteamérica.

<https://valrc.org/learning/techtools/Wordwall.html>

Van Dijk, T. (1996) Estructuras y funciones del discurso una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso.

<http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20Las%20Estructuras%20y%20Funciones%20del%20Discurso.pdf>

Guerrero, L. (2019) Estrategias de gamificación en la universidad: el uso de ClassDojo. Madrid. España.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/62431645/Articulo_ClassDojo_en_la_universidad20200321-79280-k9e144-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1627447346&Signature=XBwNgRa69uSvtD31KzPU9j89hDoNG6HfzrCoUe5p9rztfTExuvHVH-J9XDRUp56O0AcrRjCeEOK9TcVBxWieZwNIXf4k90fla8miSIEShJxREJMNH9rL9sRJV09RksGCWYmbPTCM9IGcQvXRbODVkJXUPcTIsNh5eVO3kb1P8XVtCYeDLEtmCFBijt~4Tula1CWjA8gse0oJiwljvi25d~KiCFIAB-UFA2n3-c-7RD7IfCcUBIGIN6T9g66fzzTQYPiwPMIEAfl9BrKylUFERqpCxBVv~JxnJQrjgV43-WbZhNa~5e4veGQmCOcjGx5jtxGd1TCXtaJDYC1ZSYPtO1g_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Walker et al. (1994) Child Development. Vol. 65, No. 2, Children and Poverty (Apr., 1994), pp. 606-621 (16 pages) Published By: Wile

<https://doi.org/10.2307/1131404>

Werbach, K. Hunter, D. (2012) How game thinking can revolutionize your business for the win. (Cómo la cultura del juego puede revolucionar tu negocio para el éxito). The Wharton School. Universidad de Pensilvania. Estados Unidos de Norte América.

Zhi, Q & Laferrière, T. (2015) Enhance Collaborative Learning by Visualizing Process of Knowledge Building with Padlet. In Educational Innovation through Technology (EITT), 2015 International Conference of (pp. 221-225). IEEE.
<https://revistas.ufpr.br/atoz/article/viewFile/73517/41498>

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

TITULO : "Aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del VII de institución educativa en Ate, 2021"					
AUTOR : Alicia Arroyo Alvarez					
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES		
<p>GENERAL ¿Cuál es la influencia de la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular?</p> <p>ESPECÍFICAS 1. ¿Cuál es la influencia de la gamificación en el nivel literal de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes VII ciclo en la Educación Básica Regular? 2. ¿Cuál es la influencia de la gamificación en el nivel inferencial de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes VII ciclo en la Educación Básica Regular? 3. ¿Cuál es la influencia de la gamificación en el nivel crítico de la comprensión lectora en inglés en los</p>	<p>GENERAL Determinar la influencia de la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular.</p> <p>ESPECÍFICAS 1. Determinar la influencia de la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés a nivel literal en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular. 2. Determinar la influencia de la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés a nivel inferencial en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular. 3. Determinar la influencia de la aplicación de la gamificación en la</p>	<p>GENERAL Existe una influencia significativa entre la aplicación de la gamificación en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular.</p> <p>ESPECÍFICAS 1. Existe una influencia significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión lectora en inglés a nivel literal en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular. 2. Existe una influencia significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión lectora en inglés a nivel inferencial en los estudiantes del VII ciclo</p>	VARIABLE 1: La gamificación		
			ELEMENTOS	MODULOS	SESIONES
			1. Definición del objetivo	Módulo 1	1,2,3,4
			2. Propuesta de un reto	Módulo 2	5,6,7,8
3. Establecer las normas del juego	Módulo 3	9,10,11,12			
4. Creación de un sistema de recompensas					
5. Desarrollo e la competencia					
6. Retroalimentación (Kapp, 2012)					
VARIABLE 2: Comprensión de textos escritos en ingles					
DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	NIVEL		
D1: Nivel literal	Ubica información explícita brindada en el texto.	1,2,3,4,5,6,7, 8,9, 10	Desaprobado: 0 – 10		
	Ordena los hechos de forma secuencial.	11, 12, 13, 14 ,15	Regular: 11 - 15		
D2: Nivel inferencial	Interpreta información identificando las	16,17,18,19, 20, 21, 22,	Aprobado:16 – 25		

<p>estudiantes VII ciclo en la Educación Básica Regular?</p>	<p>comprensión lectora en inglés a nivel crítico en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular.</p>	<p>en la Educación Básica Regular 3. Existe una influencia significativa entre la aplicación de la gamificación y la comprensión lectora en inglés a nivel crítico en los estudiantes del VII ciclo en la Educación Básica Regular</p>	<p>D3: Nivel crítico</p>	<p>intenciones del autor brindado en el texto Deduce información implícita brindada en el texto Emite opiniones de acuerdo a la información obtenida en el texto Evalúa el contenido y contexto del texto</p>	<p>23, 24, 25, 26 27, 28 29, 30</p>	<p>Aprobado destacado: 26 – 30</p>
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA		TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL		
<p>✓ Tipo: Aplicada. Una investigación aplicada propone resolver problemas, proponiendo programas de gestión e innovación (CONCYTEC, 2018)</p> <p>✓ Nivel: Explicativo, ya que se encargará de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de causa-efecto (Arias, 2012)</p> <p>✓ Enfoque: Cuantitativo. Este enfoque se utiliza para la</p>	<p>✓ Población: Está conformada por 378 estudiantes del VII ciclo de una Institución Educativa de Ate.</p> <p>✓ Muestra: 1021 estudiantes del VII ciclo de una Institución Educativa de Ate, matriculados en el año 2021. Del cual corresponde al grupo experimental (GE=54), y grupo control (GC=48).</p> <p>✓ Muestreo: Muestreo no probabilístico de tipo intencional.</p>		<p>Variable independiente: La gamificación La variable independiente fue manipulada mediante la ejecución de un taller, para observar el efecto sobre la variable dependiente.</p> <p>Variable dependiente: Comprensión de textos escritos en inglés</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Elaboración de un cuestionario</p>	<p>✓ Inferencial: Uso del programa SPSS para contrastar las hipótesis. Prueba de Rho Spearman, Pearson, Chi cuadrado, etc.</p>		

<p>recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. (Hernández, 2007, p. 4-5).</p> <p>✓ Diseño: Experimental. Según Arias (2012) define a este diseño como un proceso que busca someter a los sujetos en investigación a condiciones establecidas para determinar los efectos. Tipo cuasiexperimental</p> <p>✓ Método: Hipotético - Deductivo.</p>			
--	--	--	--

Anexo 2: Operacionalización de las variables

Operacionalización de la variable gamificación

Procesos pedagógicos	Módulos	Sesiones
Inicio Motivación/Recuperación de saberes previos/Definición del objetivo	Modulo 1 Nivel literal	Prueba pretest Sesión 1: Me, myself and I Sesión 2: Let's exchange personal information Sesión 3: Lifestyles Sesión 4: Do you like chocolate?
Desarrollo Propuesta de un reto/Establecer las normas del juego/Creación de un sistema de recompensas/Desarrollo e la competencia	Modulo 2 Nivel inferencial	Sesión 5: Do you like pets? Sesión 6: What's your favorite landmark? Sesión 7: Eating healthy Sesión 8: Eating healthy
Evaluación Verificación de los logros/Retroalimentación / Reflexión de lo aprendido	Modulo 3 Nivel Critico	Sesión 9: My life Sesión 10: My culture Sesión 11: People who make a difference Sesión 12: People who make a difference
Aplicación Transferencia de lo aprendido		Prueba post test

Operacionalización de la variable comprensión de textos escritos en ingles

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
Nivel literal	Ubica información explícita brindada en el texto.	1,2,3,4,5,6,7, 8,9, 10	0 – 10	Desaprobado
	Ordena los hechos de forma secuencial.	11, 12, 13, 14 ,15	11 -15	Regular
	Localiza la idea principal y secundaria del texto		16 – 25 25 – 30	Aprobado Aprobado destacado
Nivel inferencial	Infiere ideas a partir del texto	16,17,18,19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26		
	Deduce información implícita brindada en el texto Emite opiniones de acuerdo a la información obtenida en el texto	27,28		
Nivel criterial	Evalúa el contenido y contexto del texto	29,30		

Fuente: Cassany, Luna, Sanz (2003) y MCER (2018)

Operacionalización de la variable comprensión de textos escritos en inglés

DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	NIVELES O RANGOS
Nivel literal	Ubica información explícita brindada en el texto. Ordena los hechos de forma secuencial.	1,2,3,4,5,6,7, 8,9, 10 11, 12, 13, 14 ,15	Desaprobado: 0 – 10 Regular: 11 - 15
Nivel Inferencial	Interpreta información identificando las intenciones del autor brindado en el texto Deduce información implícita brindada en el texto	16,17,18,19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26,	Aprobado:16 – 25 Aprobado destacado: 25 – 30
Nivel Crítico	Emite opiniones de acuerdo a la información obtenida en el texto Evalúa el contenido y contexto del texto	27, 28, 29, 30	

Fuente: Cassany, Luna y Sanz (2003)

Anexo 3: Instrumento de evaluación: Variable Comprensión de textos

TEST: Comprensión de textos escritos

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO ESCUELA DE POSGRADO

Gamificación y comprensión de textos escritos en los estudiantes del VII ciclo

Estimado estudiante agradecemos tu participación en el desarrollo de este test. Esta evaluación es ANONIMA, te pido ser sincero en tus respuestas y que trabajes de forma personal.

READING TEST

SCHOOL NAME: _____ CLASS: _____

AGE: _____ GENDER: Male Female

Read the text

Hi Gabrielle,

I'm in Venice. I'm writing to you from Piazza San Marco, in the center of the city. This place is amazing! There aren't any cars, so everyone walks, or takes waterbuses or water taxis. There's a lot to do, so I get up early and go sightseeing. I usually walk because it's a small city and I like to take photographs of the old buildings. For lunch, I have some pasta, or sandwich, and then in the afternoon I visit museums. There are lots of interesting museums here.

It's very busy right now because it's Carnival. It's February, so the weather is cold and rainy sometimes, but that's not a problem – people are eating, dancing and having fun, it's a big party! There's music everywhere. Right now I'm sitting in a small restaurant, and having some ice cream, it's wonderful!

See you soon,

Mariana



Gabrielle Thomson

41 Granville Close

Stockport

SG12 8HU

UK

Text by Breakthrough Plus Intro – Macmillan

LITERAL LEVEL

Read the text and choose the correct alternative: TRUE / FALSE

1. Mariana is visiting Venice *TRUE / FALSE*
2. She goes sightseeing early *TRUE / FALSE*
3. Piazza San Marco is in the centre of the city *TRUE / FALSE*

4. Venice is a mazing. *TRUE / FALSE*
5. She's visiting a museum in this moment *TRUE / FALSE*
6. Mariana has pasta for lunch *TRUE / FALSE*
7. She's drinking coffee right now *TRUE / FALSE*
8. She usually takes a bus *TRUE / FALSE*
9. She is eating a sandwich in this moment *TRUE / FALSE*
10. She doesn't like to take photos *TRUE / FALSE*

Order the following sentences according to the text. Use numbers (1 – 5)

11. _____ Mariana has a sandwich for lunch
12. _____ Mariana visits museums
13. _____ Mariana gets up early
14. _____ Mariana takes photos of the old buildings
15. _____ Mariana goes sightseeing

INFERENCIAL LEVEL

Read the text and circle the correct answer

16. Does Mariana live in Venice?
- a. Yes, she does b. No, she doesn't
17. Is Venice an environmentally friendly place?
- a. Yes, it is b. No, it isn't
18. Are there a lot of people in the city right now?
- a. Yes, there are b. No, there aren't
19. Is it summer in February?
- a. Yes, it is b. No, it isn't
20. Is Mariana on vacation?
- a. yes, she is b. No, she isn't
21. The Carnival is a big celebration
- a. True b. False
22. Is Mariana with her friends?

- a. yes, she is b. No, she isn't c. it is not mentioned
23. You can see many public transport in the city
- a. yes, I can b. No, I can't c. It is not mentioned
24. Is Gabrielle British?
- a. Ye, she is b. No, she isn't
25. You can take different water vehicles in the city
- a. Yes, I can b. No, I can't
26. Who is writing this postcard to?
- a. Mariana b. Gabrielle

CRITIC LEVEL

Answer the following questions

27. Do you think Mariana is having a good time? Why?

28. Did you like the reading? Why? Why not?

29. Which touristic places are in your city? Which activities can you do there?

30. Which place would you like to visit on your vacation? Why?

Thank you.

Rubrica de evaluación de la comprensión lectora de textos escritos en inglés – Nivel Crítico

DIMENSION 3: ITEMS 27, 28, 29, 30

INDICADORES	1 punto	0 punto
Emite opiniones de acuerdo a la información obtenida en el texto	Opina en ingles de manera escrita sobre el contenido del texto, escribiendo dos oraciones: una de opinión y otra indicando el porqué de esta; demostrando coherencia y cohesión.	Opina en ingles de manera escrita sobre el contenido del texto, escribiendo una oración dando su opinión mas no indica el porqué de esta. Demuestra falta de coherencia y cohesión.
Evalúa el contenido y contexto del texto	Evalúa la información brindada en el texto vinculándola con su experiencia y conocimientos propios, redactando como mínimo dos oraciones sustentando su opinión, demostrando coherencia y cohesión.	Evalúa la información brindada en el texto vinculándola con su experiencia y conocimientos propios, redactando una oración, la sustentación de su opinión carece de coherencia y cohesión.

Anexo 4: instrumento de Comprensión de textos escritos en ingles digitalizado

<https://www.forbes.com/sites/jjcolao/2012/08/15/can-software-turn-kids-into-better-people/?sh=3c0e0f96f483>

READING TEST: Read the following text and answer the questions. Read the question carefully.

Ya no se aceptan más respuestas en el formulario READING TEST: Read the following text and answer the questions. Read the question carefully.

Prueba a ponerte en contacto con el propietario del formulario si crees que se trata de un error.

[Seguir recopilando respuestas \(solo los editores de formularios pueden ver este enlace\).](#)

READ THE TEXT

READ THE TEXT

Hi Gabrielle,

I'm in Venice. I'm writing to you from Plazza San Marco, in the center of the city. This place is amazing! There aren't any cars, so everyone walks, or takes waterbuses or water taxis. There's a lot to do, so I get up early and go sightseeing. I usually walk because it's a small city and I like to take photographs of the old buildings. For lunch, I have some pasta, or sandwich, and then in the afternoon I visit museums. There are lots of interesting museums here.

It's very busy right now because it's Carnival. It's February, so the weather is cold and rainy sometimes, but that's not a problem – people are eating, dancing and having fun, it's a big party! There's music everywhere. Right now I'm sitting in a small restaurant, and having some ice cream, it's wonderful!

See you soon,

Mariana



Gabrielle Thomson

41 Granville Close

Stockport

SK9 9HU

UK

Does Mariana live in Venice?

- YES
- NO

Is Venice an environmentally friendly place?

- YES
- NO

Anexo 5: Carta de presentación de la escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 28 de Mayo de 2021

Carta P. 091-2021-UCV-EPG-SP

Magister
CESAR MENDOZA RAMIREZ
DIRECTOR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **ARROYO ALVAREZ, ALICIA**; identificado(a) con DNI N° 41301847 y código de matrícula N° 7000994664; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA en modalidad semipresencial quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

"APLICACIÓN DE LA GAMIFICACION EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO EN LA EDUCACION BASICA REGULAR"

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

Ruth Angélica Chicana Becerra
Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales
Universidad César Vallejo

Anexo 6: Permiso otorgado por la directora de la Institución educativa Ricardo Palma para la ejecución del taller de gamificación



"Año Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia"

MEMORANDUM N° 13 – 2021-DIE-RP.

DEL : DIRECTOR DE LA I. E. "RICARDO PALMA"
A LA : PROFESORA ALICIA ARROYO ALVAREZ
ASUNTO : AUTORIZACIÓN PARA LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN.
FECHA : 06 de junio del 2021.

Mediante el presente, es grato dirigirme a ustedes para expresarles mis cordiales saludos y al mismo tiempo manifestarle que habiendo revisado el proyecto de innovación pedagógica de inglés, titulado: "Aplicación de la gamificación en la comprensión de textos escritos en inglés", mediante el taller "Playing with texts", que permitirá que los estudiantes desarrollen sus habilidades y destrezas lectoras en el idioma inglés, para la mejora de los logros de aprendizaje basándonos en la gamificación, estrategia educativa que promueve el juego dentro del aula. Dicho proyecto se desarrollara en las secciones de 4^º C, D, E y 5^º C, D, E; cuya duración será hasta el mes de agosto. Culminado el proyecto deberá presentarse un informe sobre los resultados y los productos de dicho proyecto.

Es todo lo que lo que debo recomendar para su cumplimiento y demás fines.

Ate nta me nte

Anexo 8: Validación de contenido del instrumento que mide la comprensión de textos escritos en inglés



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSION DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLES

N°	DIMENSIONES / ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias ⁴
		SI	No	SI	No	SI	No	
	DIMENSION 1							
1	Nicola is visiting Venice		X	X			X	Considerar la INFORMACION EXPLICITA DEL TEXTO... CAMBIAR NOMBRE AL PERSONAJE POR LA COMPRENSION DE, SHE
2	She goes sightseeing early		X	X			X	
3	Plazza San Marco is not a beautiful place		X	X			X	
4	Venice is a big city		X	X			X	
5	She's visiting a museum in this moment		X	X			X	
6	In February it's cold and never rains.		X	X			X	
7	She's drinking coffee right now		X	X			X	
8	People don't walk in Venice.		X	X			X	
9	She is eating a sandwich in this moment		X	X			X	
10	She doesn't like to take photos		X	X			X	
	<i>Order the following sentences according to the text</i>							
11	Nicola has a sandwich for lunch	X		X		X		
12	Nicola visits museums	X		X		X		
13	Nicola gets up early	X		X		X		
14	Nicola takes photos of the old buildings	X		X		X		
15	Nicola goes sightseeing	X		X		X		
	DIMENSION 2	SI	No	SI	No	SI	No	
16	Does Nicola live in Venice?	X		X		X		
17	Is Venice an environmentally friendly place?	X		X		X		
18	Are there a lot of people in the city right now?	X		X		X		
19	Is it summer in February?	X		X		X		
20	Is Nicola on vacation?	X		X		X		
21	The Carnival is a big celebration	X		X		X		
22	Is Nicola with her friends?	X		X		X		
23	You can see many public transport in the city	X		X		X		
24	Is Gabrielle British?	X		X		X		
25	You can take different water vehicles in the city	X		X		X		
26	Who is writing this postcard to?	X		X		X		
	DIMENSION 3	SI	No	SI	No	SI	No	
27	Do you think Nicola is having a good time? Why?	X		X		X		
28	Did you like the reading? Why? Why not?	X		X		X		
29	Which touristic places are in your city? Which activities can you do there?	X		X		X		
30	Which place would you like to visit on your vacation? Why?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ Levantar las observaciones _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:Dra. Edith Zárate Aliaga

DNI:.....09764435.....

Especialidad del validador: Lengua Extranjera Inglés...


...16.de...Mayo .del 2021

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLES

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Nicola is visiting Venice	X		X		X		
2	She goes sightseeing early	X		X		X		
3	Plazza San Marco is not a beautiful place	X		X		X		
4	Venice is a big city	X		X		X		
5	She's visiting a museum in this moment	X		X		X		
6	In February it's cold and never rains.	X		X		X		
7	She's drinking coffee right now	X		X		X		
8	People don't walk in Venice.	X		X		X		
9	She is eating a sandwich in this moment	X		X		X		
10	She doesn't like to take photos	X		X		X		
	Order the following sentences according to the text							
11	Nicola has a sandwich for lunch	X		X		X		
12	Nicola visits museums	X		X		X		
13	Nicola gets up early	X		X		X		
14	Nicola takes photos of the old buildings	X		X		X		
15	Nicola goes sightseeing	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Does Nicola live in Venice?	X		X		X		
17	Is Venice an environmentally friendly place?	X		X		X		
18	Are there a lot of people in the city right now?	X		X		X		
19	Is it summer in February?	X		X		X		
20	Is Nicola on vacation?	X		X		X		
21	The Carnival is a big celebration	X		X		X		
22	Is Nicola with her friends?	X		X		X		
23	You can see many public transport in the city	X		X		X		
24	Is Gabrielle British?	X		X		X		
25	You can take different water vehicles in the city	X		X		X		
26	Who is writing this postcard to?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
27	Do you think Nicola is having a good time? Why?	X		X		X		
28	Did you like the reading? Why? Why not?	X		X		X		
29	Which touristic places are in your city? Which activities can you do there?	X		X		X		
30	Which place would you like to visit on your vacation? Why?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems guardan coherencia con los indicadores propuestos en la operacionalización de las variables. Por lo tanto, medirán lo que se ha propuesto en la investigación.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **Dra. Betty Marlene Lavado Rojas.** **DNI: 10261475**

Especialidad del validador: **Docente en Lenguas Extranjeras**

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

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

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

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

17 de mayo de 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLES

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Nicola is visiting Venice	X		X		X		
2	She goes sightseeing early	X		X		X		
3	Plazza San Marco is not a beautiful place	X		X		X		
4	Venice is a big city	X		X		X		
5	She´s visiting a museum in this moment	X		X		X		
6	In February it's cold and never rains.	X		X		X		
7	She's drinking coffee right now	X		X		X		
8	People don't walk in Venice.	X		X		X		
9	She is eating a sandwich in this moment	X		X		X		
10	She doesn't like to take photos	X		X		X		
	Order the following sentences according to the text							
11	Nicola has a sandwich for lunch	X		X		X		
12	Nicola visits museums	X		X		X		
13	Nicola gets up early	X		X		X		
14	Nicola takes photos of the old buildings	X		X		X		
15	Nicola goes sightseeing	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Does Nicola live in Venice?	X		X		X		
17	Is Venice an environmentally friendly place?	X		X		X		
18	Are there a lot of people in the city right now?	X		X		X		
19	Is it summer in February?	X		X		X		
20	Is Nicola on vacation?	X		X		X		
21	The Carnival is a big celebration	X		X		X		
22	Is Nicola with her friends?	X		X		X		
23	You can see many public transport in the city	X		X		X		
24	Is Gabrielle British?	X		X		X		
25	You can take different water vehicles in the city	X		X		X		
26	Who is writing this postcard to?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
27	Do you think Nicola is having a good time? Why?	X		X		X		
28	Did you like the reading? Why? Why not?	X		X		X		
29	Which touristic places are in your city? Which activities can you do there?	X		X		X		
30	Which place would you like to visit on your vacation? Why?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. *Dr/ Mg: Miranda Olivos Carmen Edith*

DNI: 10096206

Especialidad del validador: **Doctora en Educación**

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

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

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

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

28 de Mayo del 2021



Firma del Experto Informante.

Anexo 9: Datos de Análisis estadístico

ANEXO 2. Análisis de Varianza del Nivel Literal

Tabla de ANOVA

Efecto	SS	GL	MS	F	P
Grupo	182.67	1	182.67	25.407	0.000002
Error	718.96	100	7.19		
Etapa	176.48	1	176.48	29.927	0.000000
Etapa x Grupo	139.22	1	139.22	23.609	0.000004
Error	589.70	100	5.90		

Normalidad de Errores:

Pre Test: Shapiro-Wilk W=.97722, p=.07506

Post Test: Shapiro-Wilk W=.97504, p=.05019

Prueba de Comparaciones Múltiples:

Grupo	Intra Sujeto	Mean	1	2
Control	Nivel Literal Pre	7.50000	****	
Control	Nivel Literal Post	7.70833	****	
Experimental	Nivel Literal Pre	7.74074	****	
Experimental	Nivel Literal Post	11.25926		****

Tukey HSD test; variable DV_1 (Spreadsheet2)

Homogenous Groups, alpha = .05000

Error: Between; Within; Pooled MS = 6.5433, df = 198.07

ANEXO 3. Análisis de Varianza de Nivel Inferencial

Tabla de ANOVA

Efecto	SS	GL	MS	F	P
Grupo	10.569	1	10.569	3.969	0.049058
Error	266.255	100	2.663		
Etapa	128.906	1	128.906	56.273	0.000000
Etapa x Grupo	43.573	1	43.573	19.021	0.000031
Error	229.074	100	2.291		

Normalidad de Errores:

Pre Test: Shapiro-Wilk W=.96692, p=.01167

Post Test: Shapiro-Wilk $W=.97769$, $p=.08180$

Prueba de Comparaciones multiples:

Grupo	Intra Sujeto	Mean	1	2	3
Experimental	Nivel Inferencial Pre	4.925926	****		
Control	Nivel Inferencial Pre	5.395833	****	****	
Control	Nivel Inferencial Post	6.062500		****	
Experimental	Nivel Inferencial Post	7.444444			****

Tukey HSD test; variable DV_1 (Spreadsheet2)

Homogenous Groups, $\alpha = .05000$

Error: Between; Within; Pooled MS = 2.4766, $df = 198.88$

ANEXO 4. Análisis de Varianza del Nivel Crítico

Tabla de ANOVA

Efecto	SS	GL	MS	F	P
Grupo	54.6580	1	54.6580	46.7754	0.000000
Error	116.8519	100	1.1685		
Etapa	35.0983	1	35.0983	50.4373	0.000000
Etapa x Grupo	38.7062	1	38.7062	55.6219	0.000000
Error	69.5880	100	0.6959		

Normalidad de Errores:

Pre Test: Shapiro-Wilk $W=.90141$, $p=.00000$

Post Test: Shapiro-Wilk $W=.87887$, $p=.00000$

Prueba de Comparaciones Múltiples:

Grupo	Intra Sujeto	Mean	1	2
Control	Nivel Critico Post	1.145833	****	
Control	Nivel Critico Pre	1.187500	****	
Experimental	Nivel Critico Pre	1.351852	****	
Experimental	Nivel Critico Post	3.055556		****

Tukey HSD test; variable DV_1 (Spreadsheet2)

Homogenous Groups, $\alpha = .05000$

Error: Between; Within; Pooled MS = .93220, $df = 187.92$

ANEXO 5. Análisis de Varianza del Puntaje Total

Tabla de ANOVA

Efecto	SS	GL	MS	F	P
Grupo	586.88	1	586.88	42.857	0.000000
Error	1369.38	100	13.69		
Etapa	938.11	1	938.11	84.646	0.000000
Etapa x Grupo	609.48	1	609.48	54.994	0.000000
Error	1108.27	100	11.08		

Normalidad de Errores:

Pre Test: Shapiro-Wilk W=.98426, p=.26804

Post Test: Shapiro-Wilk W=.98658, p=.39558

Prueba de Comparaciones Múltiples

Grupo	Intra Sujeto	Mean	1	2
Experimental	Puntaje Total Pre	14.01852	****	
Control	Puntaje Total Pre	14.08333	****	
Control	Puntaje Total Post	14.91667	****	
Experimental	Puntaje Total Post	21.77778		****

Tukey HSD test; variable DV_1 (Spreadsheet2)

Homogenous Groups, alpha = .05000

Error: Between; Within; Pooled MS = 12.388, df = 197.80

Anexo 11: Sesiones desarrolladas en el taller de gamificación

Project: Applying gamification into reading comprehension of written texts

LESSON PLAN 1 - ME, MYSELF AND !!

Teacher's Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: March 2021

Course: English

Module: 1

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ To set explicit information given in sentences 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students will be able to set explicit information given in sentences using parts of the body and their personal information matching questions and answers

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:
minutes)

(Timing: 10

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space.
- ✓ The teacher shows a video related to personal information; student answer the following questions about the video: what's your name? how old are you? Where are you from? When's your birthday? What do you look like?

B: PROCEDURES
minutes)

(Timing: 35

ACTIVITIES	INTERACTION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students read and match questions and answer related to personal information. 	Teacher – students
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students write personal information answers reading the questions in the Crazy Wheel - Wordwall 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students work in teams writing the correct answer to the question given, students gain a pint for each right question. 	Teacher – students
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students watch the video My Body and answer the question: Is it important to care ourselves? 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students check the vocabulary of parts of the body. 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students read sentences or questions and match them with the correct answer playing in Wordwall. 	Students – teacher
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students will answer how do you feel in the session using emojis and working in the chat box. 	Students – students

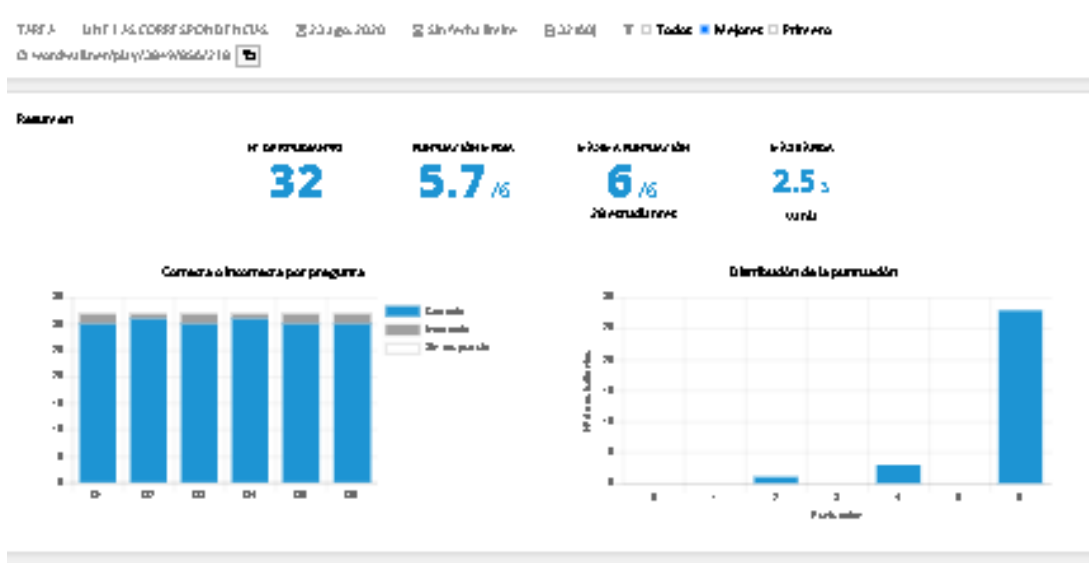
C: MATERIAL

Power Point Presentations (yes)
Stop Watch (yes)
Wordwall (yes)

Wordwall Inicio Características Comunidad Mis Actividades Mis Resultados Crear

0:02 Arrastra la rueda para girarla

PERSONAL INFORMATION Compartir



Personal Information

My name is Laura

I'm from Peru

I'm 19 years old

My email is L5@gmail.com

I'm a doctor

What's your name?

What's your job?

zegel

Where are you from?

How old are you?

What's your email?

Personal Information

What's your name?

What's your job?

How old are you?

What's your email?

Are you a doctor?

Where are you from?

Project: Applying gaification into reading comprehension of written texts

**LESSON PLAN – 2
LET’S EXCHANGE PERSONAL INFORMATION**

Teacher’s Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: March 2021

Course: English

Module: 1

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
✓ To set explicit information given in sentences	✓ Students will be able to set explicit information given in a paragraph related to personal information.

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:

(Timing: 10 minutes)

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space.
- ✓ The teacher provides students a video of an interview related to personal information then students answer about the video: what’s your name? where are you from? How old are you? Do you vote?

B: PROCEDURES

(Timing: 35 minutes)

ACTIVITIES	INTERACTION
✓ Students ask and answer personal information questions working in groups.	Teacher – students
✓ Students read a comic related to personal information and they answer questions matching information using an exercise in Wordwall.	
✓ The whole class check the leaderboard and the teacher explain the challenge of the class	Teacher – students
✓ Students read an incomplete conversation and they write the answer playing Pacman (boys vs girls) at Wordwall.	
✓ Students will answer how do you feel in the session using emojis and working in the chat box.	Students – teacher

C: MATERIAL

Power Point Presentations (yes)	Stop Watch	(yes)
Wordwall	(yes)	_____

LET'S READ

1. Hi, Oliverio!
Hello, Marcelina!

2. Hi! What is your name?
My name is Peru. And you?

3. My name is Marcelina and this is my friend, Oliverio.
Nice to meet you!
Nice to meet you too, Peru.

4. Can you spell your name?
Yes, of course! M-A-R-C-E-L-I-N-A, H-E-R-N-Á-N-D-E-Z.
Great! Can you spell 'vote'?
Sure! V-O-T-E, vote. It is easy!

5. And you, Oliverio, can you spell your last name?
Yes, I can. R-O-B-E-R-T-O, R-O-B-E-S, R-O-B-E-S.
Great!

6. Can you spell president?
Yes, me! P-R-E-S-I-D-E-N-T.
Sorry, that's not correct.

7. Me! P-R-E-S-I-D-E-N-T, President.
Cool!

8. Do you vote in the elections, Oliverio or Marcelina?
No, I don't. I am fourteen years old. My sister, Evilia votes, she is 18 years old.

Example: Hi, my name is Fatima. And you?

1. Hello, Fatima, my name is Cristiano. Nice to meet you!
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

Exercise 1

- Hi, my name is Fatima. And you?
- Yes, I vote. In Brazil people vote at the age of 16 years old.
- I am 16 years old. Do you vote?
- No, I don't. In my country we vote at the age of 18 years old. Do you vote?
- Hello, Fatima, my name is Cristiano. Nice to meet you!
- Cool! Good for you.
- Yes, I am very excited!
- Nice to meet you too Cristiano. How old are you?

Material elaborado por MINEDU (2021) Plataforma Aprendo en Casa

Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida Inicio Características Comunidad Mis Actividades Mis Resultados

0:04

- 989651817
- dog
- Pollo a la brasa
- Pink
- Perú
- Hernandez
- Peruvian
- Pamela

My favorite food is _____

My favorite pet is _____

My telephone number is _____

My address is _____

I am From _____

My last name is _____

My favorite color is _____

I am _____

My name is _____

Enviar Respuestas

Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida Inicio Características Comunidad Mis Actividades Mis Resultados

0:11 ¡ADELANTE!

I am 9 years old.

I live in Chiclayo.

My name is Kate.

My mom's name is Sofia.

Where do you live?

Project: Applying gaification into reading comprehension of written texts

LESSON PLAN – 3 LIFESTYLES

Teacher's Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: April 2021

Course: English

Module: 1

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
✓ To set explicit information given into sentences	✓ Students will be able to set explicit information given into sentences using action verbs

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:

(Timing: 10 minutes)

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space.
- ✓ The teacher provides students a picture of Mister Bean and asks students the questions Who is he ? Where is he from?

B: PROCEDURES

(Timing: 15 minutes)

ACTIVITIES	INTERACTION
✓ The teacher provides a video of Mister Bean's daily routine and asks students the question What's the video about?	Teacher – students
✓ Students watch a vocabulary slide and then they play with a wheel in Wordwall saying the correct vocabulary expression.	
✓ Students watch a guessing game video where they have to discover the vocabulary word working in teams	Teacher – students
✓ Students read different sentences and they mention the correct picture using Wordwall platform – Pacman game.	
✓ Students read different sentences and they choose the correct picture using the Kahoot Platform	
✓ Students will answer how do you feel in the session using emojis and working in the chat box.	Students – teacher

C: MATERIAL

Power Point Presentations (yes)
Stop Watch (yes)
Online videos (yes)

Daily Routine



Project: Applying gaification into reading comprehension of written text texts

**LESSON PLAN – 4
DO YOU LIKE CHOCOLATE?**

Teacher’s Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: April 2021

Course: English

Module: 1

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ To set explicit information given in sentences 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students will be able to set explicit information given in sentences using likes and dislikes and matching information correctly.

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:

(Timing: 10 minutes)

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space.
- ✓ The teacher provides students pictures of different Peruvian food, animals, singers and asks them do you like ...? Yes, I do / No, I don't

B: PROCEDURES

(Timing: 35 minutes)

ACTIVITIES	INTERACTION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ The teacher shows different questions and encourages students to practice this short conversation saying their favorites. ✓ The teacher shows a list of different things and students order them according to their preferences. ✓ The teacher shows pictures of Michael, Naomi and Chris, some students read the paragraphs. ✓ In teams students answer the questions What's her/his favorite..? Where is he /she from? How old is he /she? What doesn't he / she like? Using the reading information and writing their answer in the chat box. ✓ Students listen the audio of the paragraphs ✓ Students identify explicit information matching questions with pictures using kahoot. ✓ Students will answer how do you feel in the session using emojis and working in the chat box. 	<p>Teacher – students</p> <p>Teacher – students</p> <p>Students – teacher</p> <p>Students – students</p>

C: MATERIAL

Power Point Presentations (yes)
Stop Watch (yes)
Kahoot (yes)

Who's your favorite Singer?



What's your favorite Sport?



It's

What's your favorite food?





It's

What's your favorite animal?



It's

I am Garfield



I like lagsana

I like to dance

Project: Applying gaification into reading comprehension of written texts

LESSON PLAN – 5 DO YOU LIKE PETS?

Teacher's Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: April 2021

Course: English

Module: 1

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
✓ To set explicit information given in sentences	✓ Students will be able to set explicit information given in a paragraphs using likes and dislikes and vocabulary related to pets to answer questions.

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:

(Timing: 10 minutes)

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space.
- ✓ The teacher provides students pictures of different famous people and their pets. They answer the following questions Who are they? What's his/her pet? Do you have a pet? What's this?

B: PROCEDURES

(Timing: 35 minutes)

ACTIVITIES	INTERACTION
✓ Students listen sounds of different animals and they mention the name of this.	Teacher – students
✓ Students will check a mind map and they recognize the pet animals, saying the correct English word.	
✓ Students listen and complete a text about pets, some volunteers read the text and the whole class correct the answers.	Teacher – students
✓ Students answer comprehension questions about the given reading playing Pacman in the platform Wordwall	
✓ Students check the leaderboard and check the correct answer of the reading using Wordwall	
✓ Students will answer how do you feel in the session using emojis and working in the chat box.	Students – teacher

C: MATERIAL

Power Point Presentations (yes)
Stop Watch (yes)
Wordwall (yes)



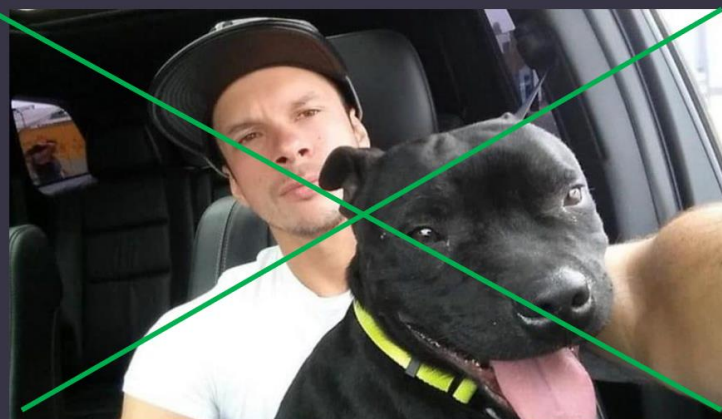
SHE HAS
A DOG.



HE HAS 5 DOGS



HE DOESN'T HAVE A HAMSTER



HE DOESN'T HAVE A BIRD

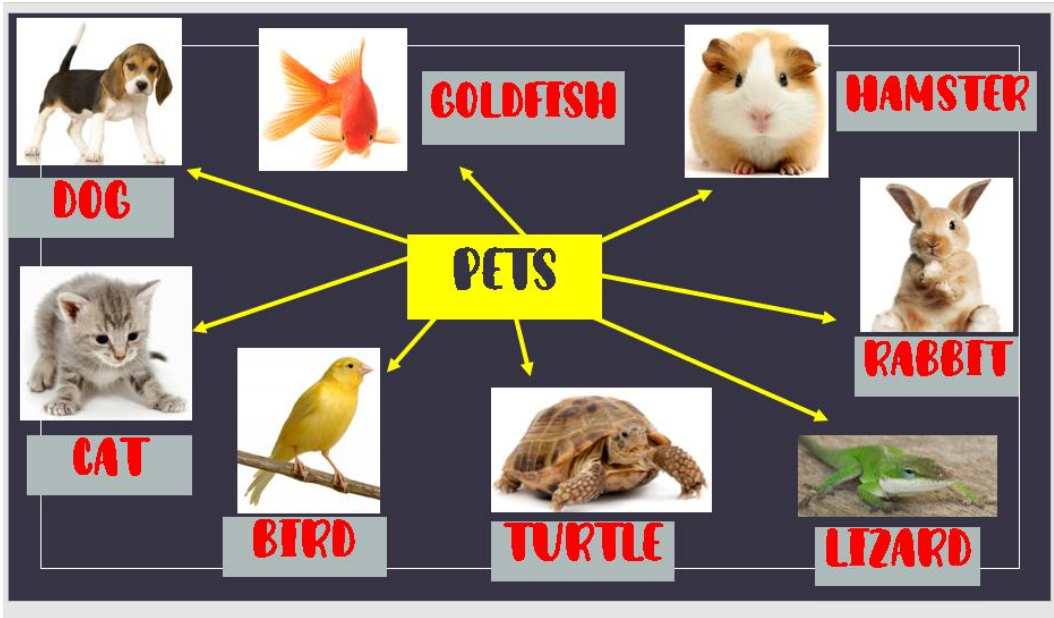


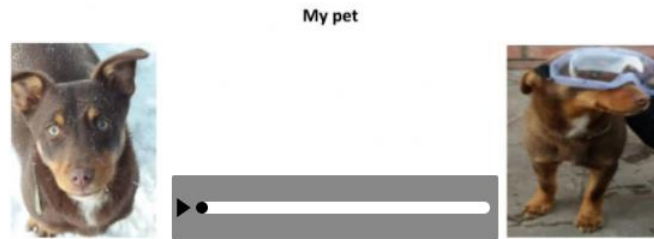
HE HAS
A KOALA



HAS

DOESN'T
HAVE



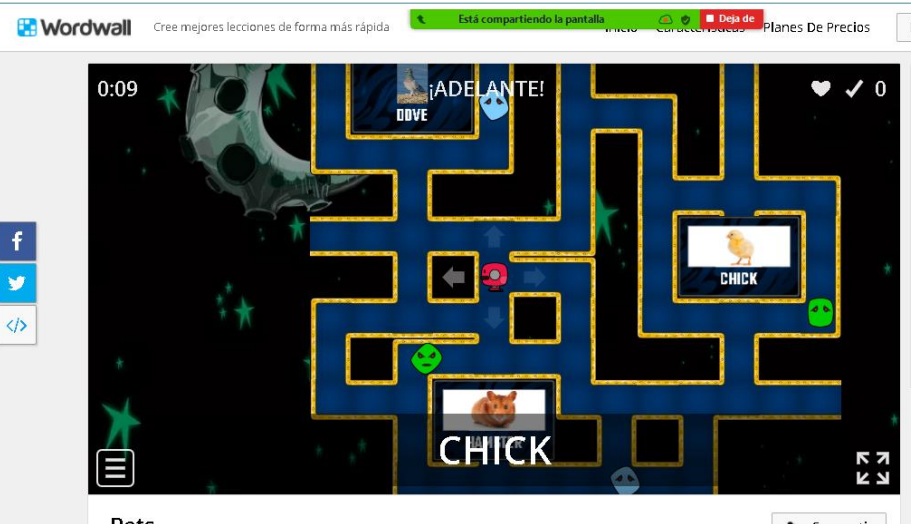


Complete the story:

I have got a _____. It is a very _____ dog. His name is Busia. He is strong and friendly. We like walking in the _____. Busia can run fast there. He likes to play with a ball or a _____. My dog has got big brown _____ and very strong _____. He likes to eat _____ legs and heads. My parents feed Busia two _____ a day. Busia sleeps _____. He has got small dog house in the yard. Busia is a very clever dog. He understands all my _____. He knows how to give a _____ or sit. Busia does not like drunk people or cats. He can _____ and bite them. He protects our _____. Busia is my best _____! I love him very much.

- times
- chicken
- paw
- outside
- forest
- teeth
- Pet
- attack
- eyes
- house
- stick
- commands
- friend
- playful

Choose the right answer.



Project: Applying gamification into reading comprehension of written texts

**LESSON PLAN – 6
What’s your favorite landmark?**

Teacher’s Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: March 2021

Course: English

Module: 1

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
✓ To recognize implicit information in texts.	✓ Students will be able to recognize implicit information in texts related to landmarks

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:

(Timing: 5 minutes)

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space. Some students read the virtual class agreements.
- ✓ The teacher shows the video “Peru 24K” and asks students some questions: What’s the video about? Do you like it? Which landmarks can you recognize in this video? Can you mention other ones?

B: PROCEDURES

(Timing: 10 minutes)

ACTIVITIES	INTERACTION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ The teacher shows different pictures of Peruvian landmarks, students will mention them working in teams and winning some points for their participation. ✓ Students mention their favorite landmarks using the following conversation: ✓ The teacher shows pictures of landmarks around the world like: The Great Wall, Sydney, Statue of Liberty and the Big Ben, students answer the question Where is it? It’s in China, Australia, The USA, England. ✓ Students read about Pierre, Diana, Jack and Lin. Teacher asks students What’s their names? What’s their favorite landmarks? ✓ Students have 5 minutes to listen and read the given paragraphs. ✓ Students answer different reading comprehension questions working at kahoot. ✓ Teacher congrats students by the developed work, and the whole class check the leaderboard. ✓ Students answer some questions of the critical level of reading comprehension about the reading using Padlet platform 	<p>Teacher – students</p> <p>Teacher – students</p> <p>Students – teacher</p> <p>Students – students</p>

C. MATERIAL

Power Point Presentations (yes)	
Stop Watch (yes)	
Online videos (yes)	Kahoot (yes)

Project: Applying gaification into reading comprehension of written texts

**LESSON PLAN – 10
MY CULTURE**

Teacher’s Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: June 2021

Course: English

Module: 3

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
✓ To express his / her opinion about the reading	✓ Students will be able to express their opinion about the reading related to landmarks.

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:

(Timing: 5 minutes)

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space. Some students read the virtual class agreements.
- ✓ The teacher shows the video “Peru 24K” and asks students some questions: What’s the video about? Do you like it? Which landmarks can you recognize in this video? Can you mention other ones?

B: PROCEDURES

(Timing: 10 minutes)

ACTIVITIES	INTERACTION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ The teacher shows different pictures of Peruvian landmarks, students will mention them working in teams and wining some points for their participation. ✓ Students mention their favorite landmarks using the following conversation: ✓ The teacher shows pictures of landmarks around the world like: The Great Wall, Sidney, Statue of Liberty and the Big Ben, students answer the question Where is it? It’s in China, Australia, The USA, England. ✓ Students read about Pierre, Diana, Jack and Lin. Teacher asks students What’s their names? What’s their favorite landmarks? ✓ Students have 5 minutes to listen and read the given paragraphs. ✓ Students answer different reading comprehension questions working at kahoot. ✓ Teacher congrats students by the developed worked, and the whole class check the leaderboard. ✓ Students answers some questions of the critical level of reading comprehension about the reading using Padlet platform 	<p>Teacher – students</p> <p>Teacher – students</p> <p>Students – teacher</p>

C. MATERIAL

Power Point Presentations (yes)	Stop Watch	(yes)
Online videos (yes)	Kahoot	(yes)
Padlet (ves)		

Complete the conversation with your information.

A: Hi! My favorite landmark in Peru is Chan Chan in Trujillo. It's beautiful! What's yours?



B: Hmm. There are so many! I guess my favorite landmark in Peru is _____, in _____. It's _____!

A: We live in an amazing country!



ABOUT ME!

Hi, everyone! My name is Pierre. I am 17 years old and I live in Paris, France. I am bilingual. I speak French and I speak English, too. I am studying German in school. My favourite landmark in my country is the Eiffel Tower. Everybody takes a picture of it when they come to Paris. It's really cool!



ABOUT ME!

Hola! My name is Diana. I'm Peruvian. I'm 16 years old and I am trilingual. I speak Aymara with my grandparents, I speak Spanish with my brothers and sister, and I speak English, too! I am studying English at my school. A famous landmark in Peru is definitely Macchu Picchu. It's amazing!



ABOUT ME!

Hi there! My name is Jack. I am 15 years old and I live in Alaska in the United States. I only speak English, but I am studying Spanish in school. My favourite landmark in Alaska is Mount Denali. It is a huge mountain in the United States. I love it when it is full of snow. It is beautiful!



ABOUT ME!

Ni hao! My name is Lin. I am 17 years old. I live in Beijing, China. I am bilingual. I speak Mandarin Chinese with my family, and I am studying English at school. The Great Wall of China is definitely a famous Chinese landmark. Many people come to see it. It's awesome!



LESSON PLAN – 11
PEOPLE WHO MAKE A DIFFERENCE

Teacher’s Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: June 2021

Course: English

Module: 3

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
✓ To express his / her opinion about the reading	✓ Students will be able to express their opinion about the reading related to people who inspire.

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:
minutes)

(Timing: 5

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space. Some students read the virtual class agreements.
- ✓ The teacher shows the video: Peruvian Ambassadors, and the students answer the question Can you recognize some of these Peruvian people? Which characteristics does a person have to be an ambassador?

B: PROCEDURES
minutes)

(Timing: 35

ACTIVITIES	INTERACTION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ The teacher shows different pictures of six different Peruvian people and the students answer the question: what’s their name? what do they do? ✓ Students complete an activity related to the vocabulary of famous Peruvian people and their jobs, using Wordwall platform ✓ Students watch a video about Renata Flores, then they listen and read a paragraph about her ✓ Students answer comprehension questions of Renata’s information using Kahoot platform ✓ Students answers some questions of the critical level of reading comprehension about the reading using the chat box. ✓ Students will answer how do you feel in the session using emojis and working in the chat box. 	Teacher – students Teacher – students Students – teacher

C. MATERIAL

Power Point Presentations (yes)	Stop Watch (yes)
Online videos (yes)	Wordwall (yes)
Kahoot (ves)	



Material elaborado por MINEDU (2021) Plataforma Aprendo en Casa

Listen to and read the biography of Renata Flores.

Renata Flores is widely known as the queen of Quechua rap. She grew up in Huamanga, Ayacucho. She started singing at the age of 14 years old. She is 20 years old now.

Her music is a combination of trap, hip hop, electronic, and reggaeton. She is making a difference because she is producing music in Quechua, but with a modern twist.

Quechua is a language that more than 8 million people speak. She is raising awareness about the Quechua language.

One interesting fact about Renata is that her grandmother speaks Quechua as her native language. So, Renata writes the lyrics in Spanish and her grandmother helps with the translation. One of Renata's goal is to rescue her culture. She is an important part of the newest generation of Peruvian artists.



Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida Inicio Características Comunidad Mis Actividades Mis Resultados Crea

1:07

scientist

Reading

Compartir

Restaurar almacenados automáticamente: Sin título?

Más

Project: Applying gaification into reading comprehension of written texts

**LESSON PLAN – 12
PEOPLE WHO MAKE A DIFFERENCE**

Teacher’s Name: Ms. Alicia Arroyo Alvarez

Date: June 2021

Course: English

Module: 3

I. LEARNING OBJECTIVES / LEARNING OUTCOMES

LEARNING OBJECTIVES	LEARNING OUTCOMES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ To express his / her opinion about the reading 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students will be able to express their opinion about the reading related to people who inspire.

II. LESSON DEVELOPMENT

A: WARM-UP:

(Timing: 10 minutes)

- ✓ The teacher greets students and asks them to arrange their work space. Some students read the virtual class agreements.
- ✓ The teacher shows the photo of Renata Flores and Jose Quisocala and answer the question: What’s her / his name? What do they do? Where are they from?

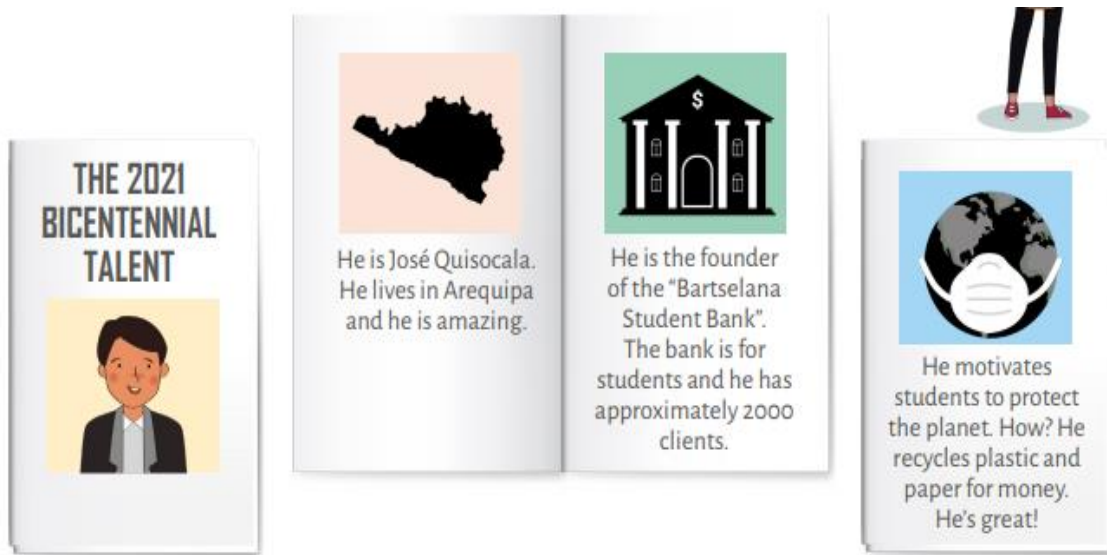
B: PROCEDURES

(Timing: 35 minutes)

ACTIVITIES	INTERACTION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ The teacher shows a video of Jose Quisocala and asks students to read the text about him. Some volunteers read the paragraph and then the whole class listen the audio. 	Teacher – students
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students will answer the following questions: What does he create? Why is he a motivation for others? students work in teams and answer these questions using the chat box. 	Teacher – students
<ul style="list-style-type: none"> ✓ The teacher shows a video of Renata Flores, students read and listen the paragraph about her. One more time, they work in groups answering the following questions by the chat box: What kind of music does she sing? Who helps her translating the lyrics into Quechua? 	Teacher – students
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Teacher congrats students by the developed worked, and the whole class check the leaderboard. 	Students – teacher
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students listen a short part of the song: Nada Soy and answer the questions Who sings this song? Then they read a paragraph of Eva Ayllon 	Students – students
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students answer comprehension questions about Eva, Jose and Renata playing Pacman in Wordwall 	Students – students
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Students answers some questions of the critical level of reading comprehension about the reading using Padlet platform 	Teacher – students

C. MATERIAL

Power Point Presentations (yes)	Stop Watch	(yes)
Online videos (yes)	Wordwall	(yes)
Padlet (yes)		



Listen to and read the biography of Renata Flores.

Renata Flores is widely known as the queen of Quechua rap. She grew up in Huamanga, Ayacucho. She started singing at the age of 14 years old. She is 20 years old now.

Her music is a combination of trap, hip hop, electronic, and reggaeton. She is making a difference because she is producing music in Quechua, but with a modern twist.

Quechua is a language that more than 8 million people speak. She is raising awareness about the Quechua language.

One interesting fact about Renata is that her grandmother speaks Quechua as her native language. So, Renata writes the lyrics in Spanish and her grandmother helps with the translation. One of Renata's goal is to rescue her culture. She is an important part of the newest generation of Peruvian artists.

Material elaborado por MINEDU (2021) Plataforma Aprendo en Casa

Eva Ayllon

- Eva Ayllon is 54 years old and she is from Peru. She lives in Lima. She sings criolle music. She is great!
- She promotes Peruvian culture. She is an artist and motivates people to sing.
- She is at La Voz program. She is cool!

Wordwall Cree mejores lecciones de forma más rápida Inicio Características Comunidad Mis Actividades Mis Resultados [Crear Actividad](#)

0:29 **¡ADELANTE!** She is eighty - four She is fifty - four She is fifty - five How old is Eva? 1

People who make a difference [Compartir](#)

[Editar contenido...](#) [Incrustar](#) [Más](#)

yes, I like the story because it is interesting. my favorite landmark is island ballestas is Paracas

Jesus Ortega yes, I like the story because it is interesting. my favorite landmarks is machu picchu

García Bautista Rocío Yes, I like the story because it is a funny. My favorite Peruvian landmark is machu picchu

FLORES RIVERA YES, I LIKE THE STORY BECAUSE IT IS INTERESTING. MY FAVORITE PERUVIAN

David Yeferson Soto Montes yes, I like the story because it is interesting. my favorite landmarks is machu picchu

Carlos Vallejo. Yes, I like the story because it is very interesting the places. My favorite landmarks is Nazca Lines.

Abigail Cuyubamba. Yes, I like the history because it is amazing. My favorite Peruvian landmark is Mancora beach.

Pamela Cjuno Soría Yes, I like the story because it is interesting. My favorite landmark is The Amazon River.

Alexander Alfaro Echajaya Yes, I like story because it is funny. My favorite landmark is Nasca Lines.

PAREDES DIANA Yes, I like the story because it is funny.

natali flores yes, I like the story because it is interesting. my favorite peruvian landmark is the mazon river.

De La Cruz Marco Yes, I like the story because it is awesome. My favorite peruvian landmark is Mancora Beach

interesting. My favorite Peruvian landmark is Titicaca Lake in Puno

Josué Naupari Villegas Yes, I like the story because it is funny. My favorite landmarks is Machu Picchu

Eduardo Soto I Like this story Its interesting and great is Macchu Picchu on Macchu Picchu

alicia arroyo alvarez yes, I like story because it is..... no, I don't like the story because it is..... my favorite Peruvian landmark is.....

SEBASTIAN ESTRELLA Yes, I like the story because it is interesting. My favorite peruvian landmark is The Amazon River.

interesting. My favorite landmark is Machu Picchu.

Teacher Alicia Yes, I like the story because it is No, I Don't like the story because it is..... My favorite Peruvian landmark is Mancora

Fiorella Huaracco yes, I like the story because it is funny. my favorite peruvian landmark is machu picchu

ALVARO SULCA QUISPE Yes, I like story because it is awesome. mi favorite peruvian landmark is machu picchu

Xiomara Gómez Yes, I like the story because it is amazing. Mi favorite landmark Peruvian is Machu Picchu.

MARCO MACOTELA YES, I LIKE STORY BECAUSE IT IS INTERESTING. MY FAVORITE PERUVIAN LANDMARK IS MACCHU PICHU

Ximena Estrella Yes, I like the story because it is interesting. My favorite peruvian landmark is the Uros island in Puno.

Mis resultados [Enlace compartible de resultados](#) [Abrir actividad](#) Más

Result 5 for 'People who make a difference'

TAREA PERSECUCIÓN EN LABERINTO 12 jul. 15:37 Sin fecha límite 41 (63) Todos Mejores Primero

[wordwall.net/play/19025/595/879](#)

Resumen

Nº DE ESTUDIANTES **41**

PUNTUACIÓN MEDIA **5.8 /13**

MÁXIMA PUNTUACIÓN **13 /13**
2 estudiantes

MÁS RÁPIDA **22.8 s**
Sebastian Estrella

Correcta o incorrecta por pregunta

Pregunta	Correcto	Incorrecto	Sin respuesta
Q1	18	0	0
Q2	16	0	0
Q3	17	0	0
Q4	20	0	0
Q5	23	0	0
Q6	16	0	0
Q7	17	0	0
Q8	15	0	0
Q9	21	0	0
Q10	16	0	0
Q11	19	0	0
Q12	24	0	0
Q13	19	0	0

Distribución de la puntuación

Puntuación	Nº de estudiantes
0	2
1	2
2	3
3	2
4	6
5	6
6	4
7	4
8	4
9	2
10	2
11	1
12	1
13	2

Anexo 11: Evidencia del uso de la plataforma ClassDojo

The screenshot displays the 'Mondays group' page in ClassDojo. At the top, it shows '64 Students' and '0 Parents'. The navigation bar includes 'Classroom', 'Portfolios', 'Class Story', and 'Messages'. On the right, there are links for 'Student login', 'Invite families', and 'Options'. The main content area is titled 'Students Groups' and features a grid of group cards. Each card has a group name, a set of colorful cartoon avatars, and a green circle indicating the number of members. The groups are: BABIES (9), BLUE (11), BTS (9), COOL (8), DOLPHINS (7), FRIENDS FOR EVER (10), HARD ROCK (8), PINKY GIRLS (11), SUPER HEROES (9), and WARCRAFT (11). A dashed box labeled 'Add Group' is also visible.

Group Name	Number of Members
BABIES	9
BLUE	11
BTS	9
COOL	8
DOLPHINS	7
FRIENDS FOR EVER	10
HARD ROCK	8
PINKY GIRLS	11
SUPER HEROES	9
WARCRAFT	11

Anexo 12: Insignias utilizadas para la premiación de los estudiantes



Fuente: ShopNed.com

