



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

Gamificación en la Comprensión Lectora en Idioma Inglés en una  
institución educativa privada, Huacho, 2021

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

**AUTOR:**

Pineda Toribio, Ronald Elvis (ORCID: 0000-0002-1254-7092)

**ASESORA:**

Dra. Ibarguen Cueva, Francis Esmeralda (ORCID: 0000-0003-4630-6921)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Educación intercultural

**LIMA – PERÚ**

**2022**

### **Dedicatoria**

A Dios, a mi querida madre Haydee, a mi tío Manuel y en general a mi familia que siempre me brindaron su apoyo y consejo para la realización de esta tesis y mi superación personal.

### **Agradecimientos**

A mi maestra, la doctora Francis Ibarguen Cueva por impartirme sus conocimientos, pero sobre todo por su gran dedicación, apoyo y motivación para lograr el desarrollo del presente trabajo de investigación.

## Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Operacionalización de variables	15
3.3 Población	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	16
3.5 Procedimiento	17
3.6 Método de análisis de datos	18
3.7 Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	45

## Índice de tablas

Tabla 1	Niveles de la variable gamificación	19
Tabla 2	Distribución de frecuencias de las dimensiones de la gamificación	20
Tabla 3	Niveles de la variable comprensión lectora en inglés	21
Tabla 4	Distribución de frecuencias de las dimensiones de la comprensión lectora en inglés	23
Tabla 5	Prueba de normalidad	24
Tabla 6	Prueba de variabilidad de la hipótesis general y específicas	25
Tabla 7	Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en la comprensión lectora en inglés	26
Tabla 8	Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en el nivel literal	27
Tabla 9	Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en el nivel inferencial	28
Tabla 10	Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en el nivel criterial	29

## Índice de figuras

Figura 1	Niveles de la variable gamificación	19
Figura 2	Niveles de gamificación por dimensiones	21
Figura 3	Niveles de la variable comprensión lectora en inglés	22
Figura 4	Niveles de la comprensión lectora en inglés por dimensiones	23

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal establecer la influencia de la gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

El enfoque fue cuantitativo, tipo básico, nivel descriptivo, diseño no experimental, correlacional causal, transversal. La población estuvo conformada por 70 estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada. La validez de contenido se realizó mediante juicio de expertos. La prueba piloto con 20 estudiantes determinó la confiabilidad del instrumento de la variable Gamificación, mediante el alfa de Cronbach con resultado de 0,902 y de 0,839 para la variable comprensión lectora en inglés a través del KR-20.

Se emplearon dos instrumentos, un cuestionario sobre gamificación y una prueba de comprensión lectora en inglés. El estudio concluyó que la gamificación influye de manera positiva en la comprensión lectora en idioma inglés, la cual es reforzada por los valores de Wald de 11,523 mayor a 4. Es decir que, a mayor gamificación, la comprensión lectora en inglés tendrá el nivel de logro.

**Palabras clave:** Gamificación, comprensión lectora, idioma inglés.

## **ABSTRACT**

The main objective of this research was to establish the influence of gamification on reading comprehension in the English language in a private educational institution, Huacho, 2021.

The approach was quantitative, basic type, descriptive level, nonexperimental design, causal correlational, transversal. The population consisted of 70 students at the secondary level of a private educational institution. The validity of content was carried out through expert judgment. The pilot test with 20 students determined the reliability of the instrument of the Gamification variable, using the Cronbach alpha with a result of 0.902 and 0.839 for the reading variable in English through the KR-20.

Two instruments were used, a gamification questionnaire and an English reading comprehension test. The study concluded that gamification positively influences reading comprehension in English, which is reinforced by Wald's values of 11,523 higher than 4. That is, the more gamification, the more English reading comprehension will have the level of achievement.

**Keywords:** Gamification, reading comprehension, English language.



## **I. INTRODUCCIÓN**

Ante el contexto situacional global, la prestación de servicios educativos tuvo que alinearse a la coyuntura de la pandemia suscitada a causa del COVID-19, valiéndose de herramientas y planteando nuevas experiencias de aprendizaje para relevar la ausencia de presencialidad en instituciones educativas e involucrarse en clases virtuales como acciones alternativas basadas en la tecnología, las cuales se adecúen a las nuevas necesidades de las nuevas generaciones (Mendoza-Batista, 2020).

En el ámbito internacional, la gamificación ha cobrado un apogeo muy relevante en los últimos años, ampliando sus fronteras más allá del mundo empresarial inicial para tornarse una herramienta de aplicación en la enseñanza y aprendizaje de idiomas (Chaves, 2019). Esto respondiendo a la coyuntura actual donde se requiere de cambios en la metodología para fomentar la participación dinámica del educando en el procedimiento de construcción de su aprendizaje (Parra-Gonzales et al, 2020), y a la adaptación de nuevas demandas educativas en un contexto con amplia proyección tecnológica para la mejora de la enseñanza, dando lugar a varios enfoques, siendo la gamificación uno de ellos (Segura-Robles et al., 2020).

Como manifiestan Guarín y Ramírez (2017), el déficit de comprensión en inglés es un problema que se percibe en todos los ciclos escolares del alumnado y el cual es compartido por la gran mayoría de países a nivel mundial. En ellos se observa que diversos estudiantes experimentan una ausencia de concentración en situaciones que requieren de dicha comprensión en una lengua extranjera, como la inglesa en este caso, (Pazmiño et al., 2019) y que requiere de un mayor incentivo.

Este es el caso en América Latina, en la cual diferentes evaluaciones tomadas en una gran parte de las naciones de la región evidencian un bajo nivel de capacidad en el idioma, donde inclusive los países que poseen un mayor rango en este grupo se encuentran por debajo de los mejores países de otras zonas del mundo, entre ellos encontrándose Argentina y Uruguay (Cronquist and

Fiszbein, 2017). Si bien es cierto no se puede generalizar a toda una nación en base a los resultados, ello permite dilucidar los niveles de aprendizaje del inglés, entre ellos el mejoramiento y progreso de la habilidad de comprensión de lecturas con dicha lengua.

En Perú, la situación del sistema educativo en los años recientes se ha mostrado en manifiesto con diferentes políticas y programas, pero la carencia de enfoques de articulación nacional no ha permitido concretarse (Guadalupe et al, 2018). Según el reporte que presenta Education First (2020) se muestra que nuestro país ocupa el puesto 59 de 100 países o regiones que hablan el idioma inglés y hace hincapié en la desigualdad existente en las zonas rurales y urbanas, así como privadas y estatales. Aunque en los últimos periodos, el gobierno ha promocionado la mejora de las destrezas lingüísticas y mantenido como objetivo el bilingüismo, esto se ha reflejado en cambios políticos radicales, sin tomar en cuenta que hasta ahora no se posee una política oficial para una enseñanza de idiomas en una temprana edad (British Council, 2017).

Además, en muchas instituciones educativas de nivel básico y superior, aún prevalece la enseñanza tradicional en sus docentes, conllevando a que se generen problemas en el aprendizaje de la lengua inglesa, puesto que no se han adecuados a lineamientos y metodologías adecuadas para su enseñanza en estos tiempos (Prado-Huarcaya y Escalante-López, 2020). Estas deficiencias mencionadas en conjunto con el dominio del idioma se han visto con una lamentable tendencia al retroceso debido a la virtualidad y abandono del aprendizaje.

En la Institución Educativa Privada “Nuestra Señora de Guadalupe”, lugar en la cual se ejecutó la presente investigación, los escolares del primer año del nivel secundario obtuvieron niveles muy bajos para comprender textos propuestos en idioma inglés, ello fue evidenciado en el bajo rendimiento que mostraron ante la prueba de entrada al iniciar el año escolar, sobre todo enfocada en la segunda competencia del área, acerca de leer diversos textos en inglés; suscitándose esta

tendencia hacia los demás grados del mismo nivel escolar, resultados que se hallan alojados en la plataforma institucional Sieweb.

Entre los motivos presumibles de los problemas antecitados es que se tiene un considerable grupo de estudiantes que proceden de hogares disfuncionales, estudiantes que no han llevado el área de inglés en el nivel primario o este ha sido desarrollada de manera muy elemental, o debido al insuficiente número de horas lectivas en el sector estatal, siendo de 2 horas pedagógicas. Además, los estudiantes adolecen de medios para afianzar su conocimiento de términos y por ende de técnicas para lograr comprender textos escritos en todos sus niveles. Acuñaado a ello, en los colegios de procedencia no hubo una revisión o selección correcta de lecturas amenas que debieron ser brindadas a los estudiantes tomando en cuenta sus necesidades o intereses.

Es por ello por lo que se requiere la implementación de medios gamificados, a través de medios virtuales, que logren llegar al estudiante en el actual escenario de la educación, y de esa manera contrarrestar la formación tradicional que no apoya ni se enfoca en la adquisición ni estimulación de sus habilidades.

Por estas dificultades, se plantea el problema general: ¿Cuál es la influencia de la gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021? y los específicos (Anexo 1).

Este estudio se llevó adelante basándose en teorías trazadas sobre la propuesta educativa que toma a la gamificación como nueva alternativa lúdica en el presente contexto de experiencias educativas de enseñanza-aprendizaje virtuales, que valdrá para aportar conocimientos sobre dicha influencia en la comprensión de textos, a otras personas e investigadores. El aspecto práctico destacó la relación entre la gamificación y la comprensión lectora en idioma inglés, lo cual permitirá ampliar los conocimientos y por ende aplicar en los siguientes años lectivos los resultados de la investigación en la institución educativa valiéndose del aporte a proporcionar. Metodológicamente se emplearon

la ficha de encuesta y una prueba de comprensión de lectura en inglés adecuados al contexto educativo, corroborados por expertos.

El objetivo general fue determinar la influencia de la gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021 y los específicos (Anexo 1). La hipótesis general refirió que la gamificación influye en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021 y las específicas (Anexo 1).

## II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito nacional tenemos: Prado-Huarcaya et al. (2020) buscaron establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos en inglés. Correspondió al tipo descriptivo, no experimental y correlacional mediante el empleo de un cuestionario tomado a una muestra constituida por 20 estudiantes. Los resultados pusieron de manifiesto un  $r=0,796$  como valor, concluyendo que entre ambas variables se presenta una relación significativa.

Quiñones (2021) investigó sobre las competencias digitales y la comprensión textos en inglés. Dicho estudio empleó un enfoque correlacional, transversal, a través de un diseño no experimental. Administró una prueba de lectura en una muestra de 120 alumnos para medir dicha variable, los resultados muestran una incidencia de 44.5% entre ambas variables.

Esquerre (2019) investigó sobre la relación entre las habilidades lingüísticas y la comprensión de textos en inglés, para ello la investigación fue correlacional, no experimental, descriptivo además de usar un enfoque cuantitativo. Utilizó una prueba de conocimientos para una muestra de 156 estudiantes. Obteniéndose como resultado un  $r=0.018$ , mediante el Rho de Spearman, demostrando así una relación nula ante las variables.

Maldonado (2019) investigó sobre la relación entre la plataforma virtual Kahoot y la comprensión lectora, para ello empleó un diseño de investigación no experimental de tipo correlacional. Utilizó una encuesta en 148 alumnos quienes eran la muestra, evidenciando como resultado una relación elocuente entre las variables con un índice de correlación de 0.700.

Ticona (2018) investigó sobre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora en idioma inglés. La investigación presentó un diseño no experimental, descriptivo, correlacional y de corte transversal mediante la utilización de una prueba escrita ante una muestra de 49 estudiantes, arrojando un resultado de  $r=0,717$ , demostraron una alta correlación entre dichas variables.

En el ámbito internacional encontramos: Cáceres (2021) investigó sobre la gamificación como estrategia en la enseñanza del inglés, para ello utilizó un enfoque cuantitativo en una investigación de campo no experimental. Empleó una encuesta en 120 estudiantes y 8 profesores, quienes conformaban la población. Los resultados indicaron que la aplicación de herramientas de gamificación en el aprendizaje del inglés ayuda significativamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje (al cual denominaremos PEA en adelante).

Vera (2021) investigó acerca de la gamificación como una estrategia hacia la enseñanza del idioma, por ello realizó un estudio no experimental de enfoque cuantitativo mediante una prueba a 62 educandos como elementos de muestra. Los resultados arrojaron que la utilización de dicha estrategia garantiza y favorece en alto el aprendizaje por ende en la motivación e intervención de los educandos.

Rachman et al. (2020) efectuaron una investigación acerca de una aplicación de gamificación y su efecto en la lectura. Bajo una metodología de tipo cuantitativa fue aplicada una prueba de comprensión a 244 estudiantes. Arrojando como resultado que la aplicación tuvo efectos positivos y significativos no solo en la comprensión sino también en sus actitudes psicomotrices y afectivas.

Zhu et al. (2019) investigaron el uso de la gamificación y el aprendizaje de la competencia lectora en los estudiantes, para ello se valieron de cuestionarios suministrados a 29 estudiantes, revelándose como resultado que las pedagogías gamificadas presentan un impacto positivo en la competencia lectora, abarcando no solo sus hábitos sino también sus habilidades y estados emocionales.

Nurviyani (2018) indagó sobre la influencia de una aplicación que se basa en la gamificación y el desarrollo de la habilidad de lectura. Para ello aplicó cuestionarios a 25 estudiantes. Los resultados indicaron que el incremento de la habilidad de lectura crítica es fomentada significativamente por la gamificación.

Hasta la actualidad, el ambiente educativo adecuado a la tecnología ha avanzado ampliamente, lo cual generó la necesidad de adaptar la enseñanza hacia ese ángulo. Diversos centros que imparten educación en sus distintos niveles han ofrecido ambientes de aprendizaje virtuales para el desarrollo y concreción de las competencias planteadas en el currículo nacional actual. Ante estos cambios es la figura del docente quien se ha adecuando y a la vez adaptado los temas o contenidos, por consecuente la gamificación aparece en esta línea como elemento de apoyo en el desarrollo de aprendizajes, siendo un elemento necesario en la enseñanza de idiomas.

La expresión gamificación es mencionada por primera vez en 1973 bajo el título de la obra "*The Game of work*" escrita bajo la autoría de Charles Coonradt. Ello en cierta medida en la búsqueda de comprender por qué diversas empresas norteamericanas mostraban un rendimiento por debajo de otros estándares. Ante ello decidió contrastar la actitud que se presentaba ante un ambiente laboral y uno deportivo. Con ello, verificó que las personas tienden a presentar mayor esfuerzo en un marco deportivo, puesto que en ella existen características definidas como metas, reglas firmes, un *feedback* constante y el esfuerzo requerido para lograr dicha meta es aparentemente de todos; en contraste con lo laboral. Ante ello, Coonradt recomienda tomar dichas características y aplicarlas al ambiente de trabajo (Christians, 2018).

Dicho término, no perteneciente al vocabulario español, proviene del vocablo inglés *gamification*, término acuñado por Nick Pelling, un diseñador de juegos que desarrollaba interfaces similares a juegos para máquinas, en el año 2002 (Funding Startups, 2011). Dicha palabra cobró popularidad y fuerza rápidamente, que después de su auge en el campo de los negocios se acercó cada vez más a contextos educativos en distintos niveles. Y es a partir del 2014 donde se presenta un incremento acelerado en este sector y con mayor peso en ambiente e-learning, presentándose alrededor de diez mil aplicaciones que entrelazan contenidos educativos y elementos interactivos lúdicos (Torres-Toukoumidis, 2019).

Por ello, la gamificación es un método de aprendizaje que transporta la mecánica de juegos al campo educativo profesional con la finalidad de alcanzar mejores resultados (Gaitan, 2019), así mismo es involucrarse en un nuevo lugar de trabajo donde primará el esfuerzo y capacitación ante el caudal de elementos tecnológicos disponibles en la red (Timbe-Castro et al., 2020). Desde su intención de fomentar un aprendizaje fundado en la motivación intrínseca, genera y modifica estrategias evaluativas en la relación enseñanza-aprendizaje. Tomando la perspectiva tradicional, la obtención de una nota es el premio al rendimiento académico obtenido, pero considerando a la gamificación como una estrategia esta abre paso a nuevas formas de recompensa y también posibiliten una retroalimentación (Ardila-Muñoz et al., 2016).

Es así como la gamificación mantiene como meta llevar la motivación de dicho PEA por medio de una adhesión de técnicas lúdicas (Rodríguez et al., 2015). Además, es una estrategia didáctica que sirve para conseguir comportamientos correctos en estudiantes, los cuales al involucrarse en él consiguen resultados favorables de su aprendizaje (Liberio, 2019). Es este contexto que las instituciones que brinden servicios educativos deben añadir y poner en práctica su uso, en conjunto con las necesidades de los alumnos, conllevando a un involucramiento más fuerte en el ámbito educativo, ello debido a que su implementación ha brindado resultados positivos por su refuerzo motivacional, conllevando al logro de ejecución de actividades planificadas bajo esquemas y soportes que decantan en la realización de objetivos en el aula (Torres-Toukoumidis et al., 2019).

Acorde con Werbach y Hunter (2015), la gamificación posee tres elementos componentes, las dinámicas, el cual plantea y direcciona las formas de desarrollo del juego, así como el origen de las emociones presentes en el desarrollo de dicha actividad, tanto positivas como negativas, las cuales generan un impulso de superación; las mecánicas, las cuales son las reglas de juego en sí, puesto que es la implementación de una o más dinámicas planteadas en el anterior elemento, como por ejemplo, la cooperación, turnos o competencias a desarrollar. Por último, se encuentran los componentes, los cuales son los estímulos o sistemas



de recompensas o avances dentro del mismo, involucrando al estudiante en la consecución de niveles o similares. En consecuencia, al planificarse la inclusión de una actividad de gamificación en clases virtuales, debe tener presente dinámicas con mecánicas bien planteadas y concretas, las cuales al presentar componentes enriquece el aprendizaje logrando las metas o indicadores de logro esperados.

Por otro lado, Parra-González et al. (2019) delimitaron que al realizarse una actividad gamificada, esta presenta seis dimensiones: la dimensión de diversión, la cual mide el nivel de disfrute del participante al realizar la actividad; la dimensión de absorción, que mide el nivel de absorción en el juego, la evasión de ambiente en que se encuentra y la noción del tiempo durante el transcurso del despliegue de la actividad; la dimensión de pensamiento creativo, el cual considera el grado de imaginación que el participante nota en el desarrollo de la experiencia; la dimensión de activación, el cual mide el nivel de actividad que el participante estima ha desarrollado durante la experiencia; la dimensión de ausencia del efecto negativo, que mide si los participantes manifiestan o perciben emociones en desventaja y la dimensión de dominio, que analiza el nivel de confianza y seguridad que presenta el participante en sí durante la actividad gamificada. Además, consideran que tanto la dimensión pensamiento creativo como la de dominio se deben fusionar en base a estadísticos obtenidos en la validación.

La importancia de la gamificación radica en su utilidad para el aprendizaje y promueve a la vez el compromiso del participante, siendo en el contexto de investigación un hecho académico y a la vez es una solución para mejorar los problemas de participación en clases (Kim et al., 2018). Sin olvidar ni subestimar que incluye e involucra a varios en una misma acción (Zarzycka-Piskorz, 2016) Además, produce y crea experiencias que se pueden recordar, así como suscita sentimientos de libertad, seguridad, autonomía y dominio en los participantes (Hamari et al., 2013), siendo en este caso, los estudiantes.

Además, la gamificación presenta dos características marcadas en el ambiente educativo, la retroalimentación o feedback, que permite informar al estudiante, inmerso en el juego, que tan cerca se halla de lograr su objetivo. Y de igual modo se halla una participación voluntaria, debido a que los estudiantes deben concordar en las normas, fin y retroalimentación de la actividad lúdica a realizar (Rojas-Viteri et al., 2021). Kapp (2012) manifiesta que la enseñanza de un segundo lenguaje requiere del apoyo de un buen conocimiento de estrategias que den pie al desarrollo de cada habilidad. Acorde con Molina-García et al. (2021) es esta enseñanza a la vez un reto para el profesor de idiomas, porque además de tomar dichas estrategias debe lograr que sean significativas para el educando.

Si bien es cierto, la tecnología se ha tornado cada vez más necesaria en el desarrollo de la sociedad, su integración con la actividad educativa mediante plataformas en línea ya es un requisito en la actualidad (Ratnasari, 2019). Tomando en cuenta ello, para el desarrollo del presente estudio se tomaron en consideración tres herramientas que propiciaron la gamificación: Kahoot, Quizziz y Padlet.

Kahoot, una plataforma de aprendizaje en versión libre basado en el juego, fue desarrollado por primera vez en Noruega en el año 2013. Esta se presenta tanto en versión aplicativo como recurso basado en la web. (Lopes et al., 2019). En ella se plantea un cuestionario sobre cualquier tópico y los educandos le darán respuesta (dichas preguntas se encuentran siempre en pantalla del docente). Por su naturaleza divertida y de innovación, aumenta el ambiente creativo del aula y posibilita factores mencionados ya por Parra-Gonzales et al. (Gallegos, 2015). Conjuntamente, esta plataforma brinda beneficios a partir de los cuestionarios creados, puesto que plantea objetivos como la evaluación e incorporación de nuevos conceptos, reforzamiento de temas ya tratados, recopilación de opiniones en base a diversos aspectos, fomento de debates y planteamiento de actividades, sean síncronas o asíncronas (Martin, 2019).

Quizizz es una aplicación libre creada por Antik Gupta y Deepak Joy en el 2015. Presenta similitudes al igual que Kahoot, puesto que también es de acceso libre y presenta dos plataformas donde desarrollar, y en ella se plantea un cuestionario con un controlador de tiempo (Haryati, 2019). Pero presenta un enfoque distinto ya que las preguntas son provistas a los estudiantes, quienes interactúan y además permite saber la condición general de la clase, la revisión de conocimientos y progresos en sus aprendizajes (Pepen, 2020).

Finalmente, también se presentó la aplicación Padlet, una herramienta que se asemeja a una pizarra multimedia, desarrollada en el 2012 bajo el nombre de WallWisher. En esta el docente permite la contribución de ideas de los participantes, siendo en este caso los estudiantes (Fuchs, 2014). Estas actividades colaborativas, el uso de recursos en el aula, las sugerencias y expresión sencilla de expresar ideas o presentar textos y archivos y poder comentar sobre ellos son algunos beneficios que otorga Padlet (Defilippi et al., 2020).

La interrelación activa entre el lector, lo escrito y los entornos socioculturales en los que se delimita la lectura es la conceptualización de la comprensión lectora, así como un discernimiento crítico de lo que se va a leer a través de los diferentes procesos que lo componen. Es en este transcurso que el escolar realiza un análisis de su propia experiencia lectora y su ambiente (MINEDU, 2016). Además, se le considera como la habilidad de comprender mensajes tanto explícitos como implícitos, tomando en cuenta elementos como el registro o la forma y el contexto, que puede abordar hechos concretos o abstractos, en la cual se desarrolle el hecho comunicativo (Cisterna-Zenteno et al., 2016).

Gonzales (2019) resaltó tres ejes esenciales para impulsar la comprensión lectora: en primer lugar plantea al docente, quien debe presentar un conocimiento de la literatura a trabajar en las sesiones de clase así como también un dominio de este y de las herramientas que proporciona la tecnología para favorecer la lectura así como el procesamiento de dicha información; en segundo lugar, el

estudiante quien mediante la interacción activa y permanente en búsqueda de un conocimiento autónomo, en conjunto con el análisis y reflexión, para lograr alcanzar la metacognición; y en último lugar, la institución educativa que proporciona una infraestructura adecuada y funcional, mobiliario y condiciones apropiadas para el desenvolvimiento de las distintas labores académicas en pos de una educación significativa.

Cuando nos referimos a los niveles que se presentan ante el desarrollo y comprensión de lectura tomamos en cuenta que la persona se encuentra predispuesta a informaciones tanto de carácter oral como escrito. En este contexto, Pinzás (2006) menciona cuatro niveles: literal, la cual se halla centrada en el texto y el estudiante responde preguntas en base a ello sin tomar en cuenta sus experiencias o conocimientos previos. Es en base a dichas preguntas que se logra una comprensión global a la lectura y si no se logra este nivel, no es posible continuar al siguiente, el nivel inferencial, en donde se establecen relaciones entre las distintas partes del texto de la cual deduciremos nuevas conclusiones, relaciones o inclusive información que no están escritas. Es aquí donde la metacognición ejerce como apoyo vital para la concreción del nivel. Luego se presenta el punto afectivo, la cual en sí es parte del nivel inferencial, en ella se presentan las emociones, sentimientos que los textos evocan en el lector, es pues el ángulo de la lectura que desarrolla la parte personal – social del estudiante.

Finalmente se plantea la parte criterial o evaluativa, un elemento característico a desarrollar en el nivel secundario, en la cual la labor del estudiante es emitir juicios o valoraciones sobre el texto teniendo como base patrones, criterios o factores previamente asentados (Pinzás, 2006).

Esta comprensión es asimismo conceptualizada como una habilidad para entender, utilizar y reexaminar sobre las formas diversas del lenguaje escrito con el fin de adquirir un progreso apropiado tanto en lo personal como social, y esta definición es compartida también en contextos internacionales. Por ende, la comprensión y didáctica de la lectura presenta como objetivo que los educandos

tengan la capacidad de comprender, aprendan leyendo y sobre todo que disfruten de ella (Nuñez, 2018).

Para Harmer (2015), si la meta es que el estudiante logre sacar el mayor provecho a las lecturas en idioma inglés, ellos deben ser envueltos en tanto una lectura intensiva y extensiva. Siendo la intensiva (que con mayor frecuencia es elegida por el docente) diseñada para que el educando desarrolle su capacidad bajo distintos propósitos como la obtención de la esencia del texto o la localización de detalles específicos y la extensiva, en la cual esta lectura se realice fuera de la institución, permitiendo que su vocabulario, gramática y ortografía mejoren.

Tomando en cuenta diferentes investigaciones o estudios sobre esta materia, el ministerio de Educación brindó la delimitación de la comprensión de textos en la asignatura de inglés bajo tres dimensiones: el nivel literal, bajo la capacidad de obtener información del texto escrito, donde los educandos hallan y seleccionan la información que se da de manera expresa en una lectura o escrito con un fin propio; el nivel inferencial, a través de inferir e interpretar información del texto escrito, donde los educandos construyen el sentido del texto, tomando en cuenta que para lograr ello requiere enlazar tanto la información implícita y explícita en pos de conjeturar una nueva; y el nivel crítico, bajo el título de reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito, misma en la cual los educandos compararán, discriminarán y contrapondrán diversos aspectos y contenidos de diversos textos con su propia experiencia, conocimiento y fuentes informativas, emitiendo una opinión personal y valorativa, considerando también el entorno sociocultural (MINEDU, 2016).

La comprensión de lecturas en inglés como lenguaje extranjero se ha vuelto un eje principal, fundamental y necesario en la actualidad, tanto para el nivel personal como profesional. Si bien es cierto que las personas deben poder leer en su propia lengua materna, la mayoría de los documentos físicos o en red se hallan en idioma inglés (Harmer, 2013). Estudios avalan que esta comprensión además provee de contenidos a los educandos y les permite desarrollar

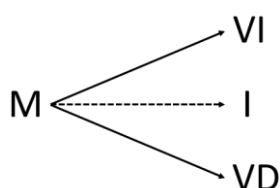
conocimientos importantes que se verán reflejados en diversas áreas. Asimismo, muchos de ellos se muestran altamente motivados si este contenido es significativo y nota que están aprendiendo (Bouchard, 2005) Ello se refleja en la cantidad de hablantes que existen en el mundo, aproximadamente mil trescientos cuarenta y ocho personas han aprendido esta segunda lengua, puesto que solamente 379 de todo este grupo son nativos (Fernandez, 2021).

Es ante este panorama, que la enseñanza y empoderamiento de la capacidad de comprensión en otro idioma es planteada como parte de la enseñanza en instituciones educativas básicas y superiores, ya que ello genera un efecto benéfico en todo aspecto y rasgo del aprendizaje de este idioma incluyendo vocabulario, ortografía y escritura (Gallagher, 2012).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

El estudio llevado a efecto correspondió al tipo básico debido a que se busca producir nuevos conocimientos destinados al incremento de teorías científicas (Gallardo, 2017), presentó un diseño no experimental, puesto que habrá manipulación intencionada en las variables (Cabezas et al, 2018), transversal, puesto que la investigación se realizó en un momento específico y correlacional-causal, ya que describió la relación entre estas dos variables (Hernández et al, 2014).



- M: Estudiantes
- VI: Gamificación
- VD: Comprensión lectora en inglés
- I: Influencia entre ambas variables

El enfoque empleado fue el cuantitativo, pues la recolección y análisis de datos fueron utilizados bajo el objeto que las hipótesis formuladas sean probadas (Ñaupas, 2018), con un método hipotético-deductivo, en vista que establecida una teoría se dedujeron hipótesis y variables que serían estudiadas (García, 2016).

#### 3.2. Operacionalización de las variables

La gamificación, en el ámbito educacional, es una estrategia aplicable para promover métodos efectivos para el estudio y aprendizaje, así como la resolución de problemas según un contexto (Álvarez et al., 2018). A la vez, la gamificación se compone en el empleo de dinámicas de juegos en espacios de clase, que promueve, premia y valora el esfuerzo y no solo los logros. (Parra-Gonzalez, 2019).

Se operacionalizó de acuerdo con la evaluación de experiencias gamificadas (Parra-Gonzales, 2019), que presenta seis dimensiones fundamentales: diversión, absorción, ausencia de efecto negativo, pensamiento creativo, dominio y activación, adecuado por el investigador (Ver anexo 2).

La comprensión lectora radica en una interacción activa entre lectores, texto y entornos socioculturales en los que se delimita la lectura, así como un discernimiento crítico de lo que se va a leer a través de los diferentes procesos que lo componen (MINEDU, 2016).

Fue operacionalizado con el test de comprensión de lectura de Arroyo (2021), que acorde con el MINEDU presenta tres dimensiones a evaluar, literal, inferencial y criterial, mediante una escala dicotómica y divididos según los logros propuestos dentro del currículo nacional (MINEDU, 2016) (Ver anexo 2).

### **3.3. Población**

Acorde con Arias (2016), la población es el total de elementos que presentan cualidades o rasgos en común, la cual es delimitada por el problema a estudiar. Para el estudio fue tomada una población censal a causa de que se llevó a cabo con el todo de sujetos de análisis, siendo 70 estudiantes que se encuentran dentro de los grados secundarios de la entidad educativa “Nuestra Señora de Guadalupe” quienes lo constituyeron.

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

Una suma de medios e instrumentos a través del cual se realiza un procedimiento a fin de recolectar datos es la conceptualización de una técnica. Por ello, en la presente investigación fueron manejadas técnicas para cada variable tanto una encuesta, el cual es un recurso que se aplica para reunir datos integrado por un conjunto de cuestiones (Sanchez et al., 2018), para la independiente y una evaluación en el caso de la dependiente, el cual es un



procedimiento de agrupar información para tomar la determinación del valor y significación de algo en función a reglas (Sanchez et al., 2018).

Asimismo, el grado mediante el cual un instrumento evidencia un dominio específico de un contenido a medir es denominado validez (Fuentes-Doria et al., 2020). Los instrumentos son medios de apoyo para que la técnica empleada lleve a cabo su fin (Baena, 2017). En este caso fueron empleados un cuestionario, así como una prueba de comprensión lectora. Ambos elementos fueron respaldados mediante el juicio de expertos, quienes precisaron su validez (claridad, relevancia y pertinencia) como se puede observar en el anexo 5.

La confiabilidad es el grado de exactitud de un valor obtenido, sea de las técnicas e instrumentos aplicados y datos recopilados (Sanchez et al., 2018). En la presente se aplicaron los instrumentos como prueba piloto a veinte estudiantes del centro educativo de Huacho como medio de validación. Ante la variable gamificación se obtuvo como resultado 0,902 mediante la prueba del Alfa de Cronbach y con la variable comprensión lectora en inglés, 0,839 a través del KR-20, puesto que se halla en una escala dicotómica. Por ende, debido a los altos valores obtenidos, ambos instrumentos evidencian una alta confiabilidad.

### **3.5. Procedimiento**

Con anterioridad a esta indagación, se extendió una solicitud, refrendada por la Universidad César Vallejo, a la dirección de la entidad educativa “Nuestra Señora de Guadalupe”, Huacho exponiendo el objetivo del estudio para que permita las facilidades de implementación del cuestionario y encuesta por medio de *Google Forms* a todos los estudiantes del nivel secundario, haciendo hincapié en la anonimidad de cada encuestado,

Contando con el permiso, se siguió adelante con los instrumentos y su respectiva validación bajo el juicio de expertos cuyo resultado fue la suficiencia hallada para ser aplicados. Siguiendo ello, se llevó a cabo una prueba piloto para precisar la confiabilidad, con ello fueron administraron cuestionarios a la población

estudiantil perteneciente al nivel secundario. Luego de recopilar los resultados, estos fueron procesados mediante programas informáticos como Excel, así como estadísticos más avanzados como el enfocado a las ciencias sociales (*SPSS*) 27. Finalmente fueron redactadas tanto la discusión, conclusiones, así como el planteamiento de las recomendaciones.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Para colacionar estos resultados recopilados y plasmados en el programa Excel, se empleó el sistema operativo *IBM SPSS Statistics 27*, el cual proveyó el porcentaje en referencia a las respuestas recabadas. Posteriormente ellos fueron procesados y condujeron a la elaboración de gráficos estadísticos (figuras y tablas) de acuerdo con las variables. Posterior a ello, el inferencial con la prueba de chi-cuadrado para la determinación de la influencia e independencia entre las variables de estudio, así como para poder estimar la varianza de una variable dependiente sobre otra independiente, el Pseudo-Cuadrado de Nagelkerke.

### **3.7. Aspectos éticos**

Un aspecto esencial que asevera la validez de este estudio es su autenticidad. Se hace hincapié que primó la confidencialidad de los estudiantes, quienes fueron parte de la investigación, sin comprometer su información brindada más solo con el propósito de estudio. Así también se realizó el trámite respectivo a los directivos de la institución en la cual se realizó la aplicación de instrumentos, manteniendo sus lineamientos y normas.

De igual manera se cumplió con las normativas sobre la indagación y empleo de fuentes de información en concordancia con lo estipulado en la Universidad César Vallejo.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados descriptivos

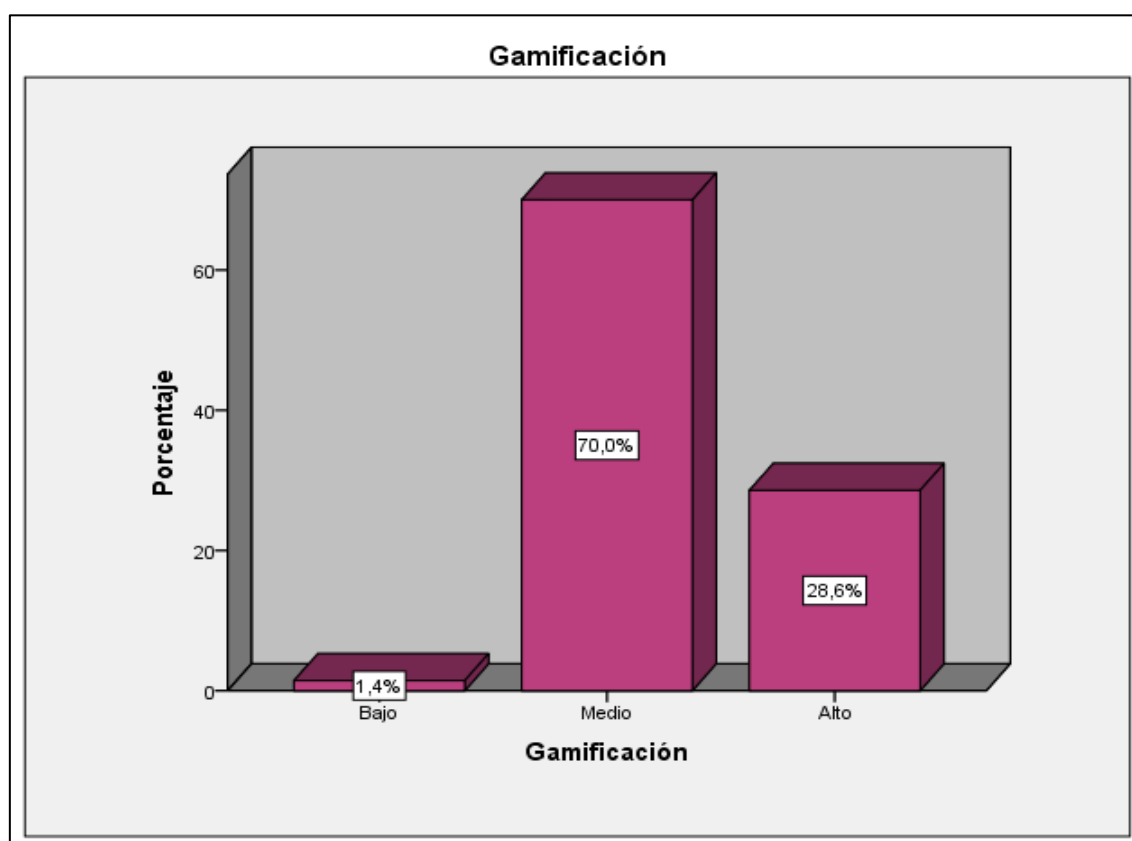
**Tabla 1**

*Niveles de la variable gamificación*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1,4
Medio	49	70,0
Alto	20	28,6
Total	70	100,0

**Figura 1**

*Niveles de percepción de la variable gamificación.*



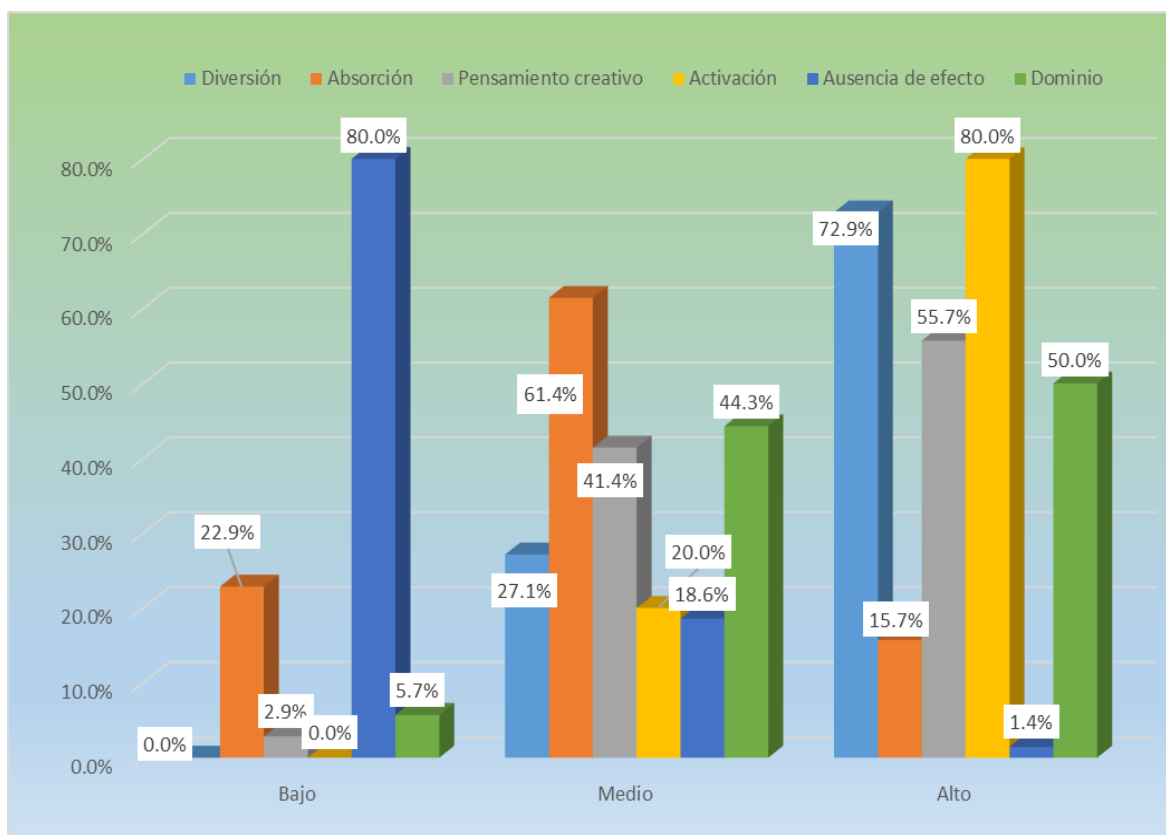
En base a los resultados se puede distinguir en cuanto a los niveles de gamificación, se aprecia que el nivel medio con el 70,0% presenta el mayor porcentaje en comparación al nivel alto con un 28,6%, esto es debido a que la mayoría de encuestados optó por elegir la opción de "a veces", en cuanto al nivel bajo es casi nulo con el 1,4%, predominando el nivel medio para esta variable.

**Tabla 2***Distribución de frecuencias de las dimensiones de la gamificación*

Dimensiones	Niveles	Frecuencia (fi)	Porcentaje válido (%)
Diversión	Bajo	0	0.0%
	Medio	19	27.1%
	Alto	51	72.9%
Absorción	Bajo	16	22.9%
	Medio	43	61.4%
	Alto	11	15.7%
Pensamiento creativo	Bajo	2	2.9%
	Medio	29	41.4%
	Alto	39	55.7%
Activación	Bajo	0	0.0%
	Medio	14	20.0%
	Alto	56	80.0%
Ausencia de efecto	Bajo	56	80.0%
	Medio	13	18.6%
	Alto	1	1.4%
Dominio	Bajo	4	5.7%
	Medio	31	44.3%
	Alto	35	50.0%

**Figura 2**

*Niveles de gamificación por dimensiones*



En relación tanto a la tabla y figura 2, podemos observar los porcentajes representativos por nivel, empezando por el nivel bajo que presenta a la dimensión ausencia de efecto negativo con un 80,0%, seguido del nivel medio encontramos que la dimensión representativa es la de absorción con un 61,4%. Finalmente, tenemos a la dimensión activación como la más representativa en el nivel alto con un 80,0%.

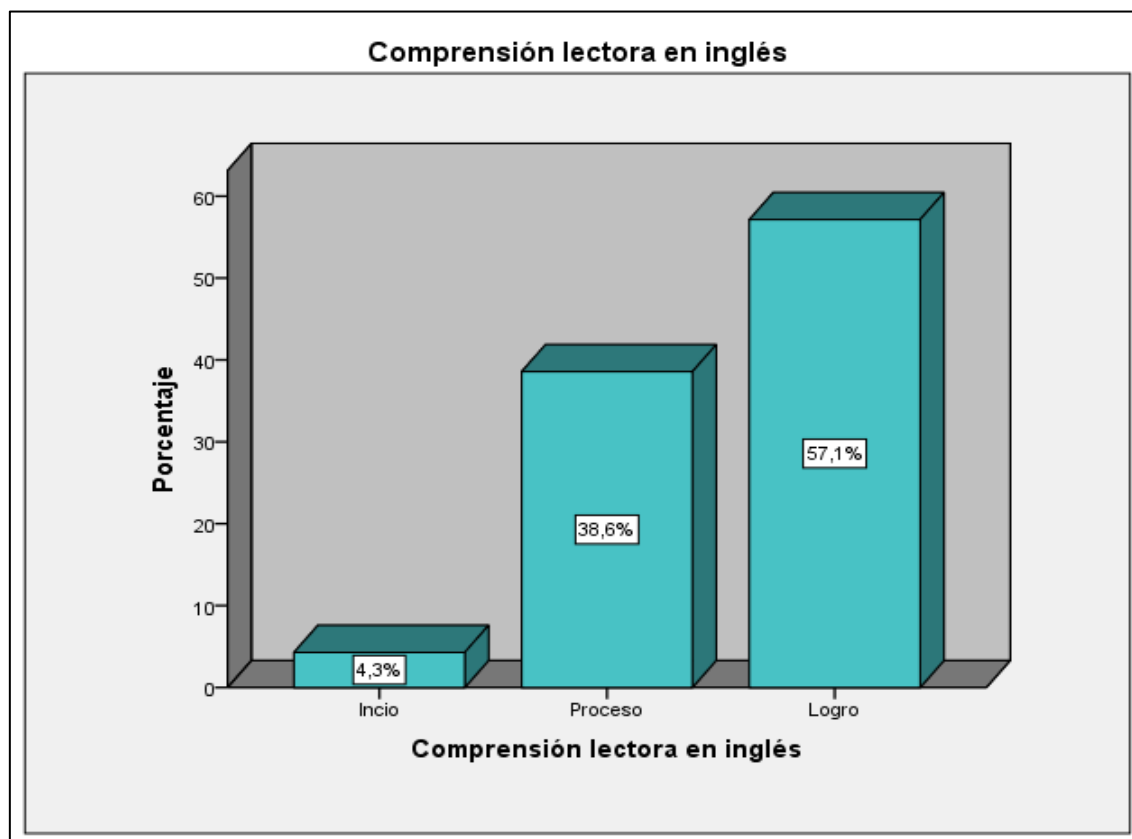
**Tabla 3**

*Niveles de la variable comprensión lectora en inglés*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	3	4,3
Proceso	27	38,6
Logro	40	57,1
Total	70	100,0

**Figura 3**

*Niveles de la variable comprensión lectora en inglés*



De los resultados que se observan en referencia a los niveles de comprensión lectora en inglés, se aprecia que el nivel de proceso con un 38,6% posee el menor porcentaje en comparación al nivel de logro, el cual muestra un 57,1%, en cuanto al nivel inicio es del 4,3%. Podemos afirmar que la comprensión lectora en inglés pudo lograrse satisfactoriamente por más de la mitad de los estudiantes.

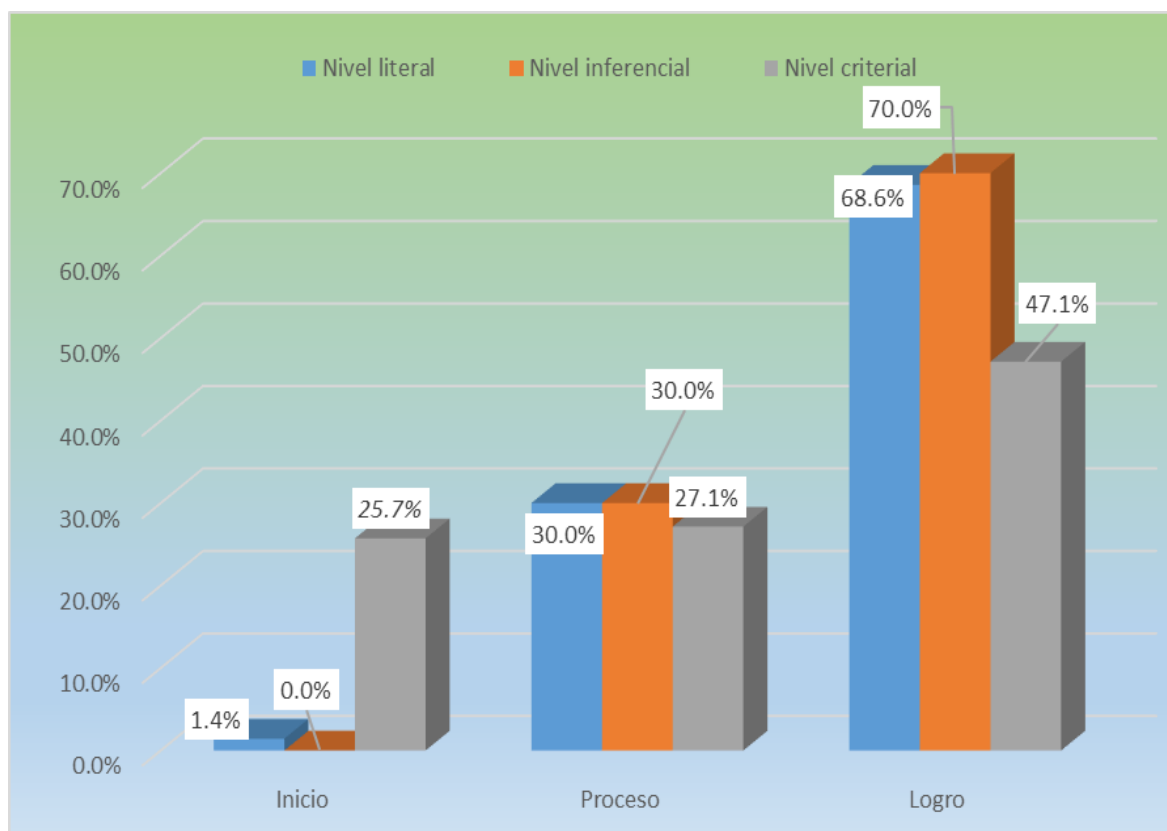
**Tabla 4**

*Distribución de frecuencias de las dimensiones de comprensión lectora en inglés*

Dimensiones	Niveles	Frecuencia (fi)	Porcentaje válido (%)
Nivel literal	Inicio	1	1.4%
	Proceso	21	30.0%
	Logro	48	68.6%
Nivel inferencial	Inicio	0	0.0%
	Proceso	21	30.0%
	Logro	49	70.0%
Nivel criterial	Inicio	18	25.7%
	Proceso	19	27.1%
	Logro	33	47.1%

**Figura 4**

*Niveles de la comprensión lectora en inglés por dimensiones*



En relación con lo apreciado en la tabla 4 y la figura 4, con respecto a los valores más representativos por cada nivel, para nivel inicio encontramos a la

dimensión nivel criterial con un 25,7%, seguido del nivel proceso hallamos un empate en las dimensiones nivel literal e inferencial con el 30,0% para finalmente encontrar al nivel logro en la dimensión nivel inferencial con un 70,0% del total.

## 4.2. Resultados correlacionales

### Prueba de normalidad

Para el presente estudio dependiendo del diseño que es del tipo no experimental-descriptivo para poder estudiar la influencia que presenta la variable independiente sobre la dependiente utilizamos la prueba ordinal siempre y cuando las variables y dimensiones estudiadas no tengan distribución normal esto significa que tras realizar la prueba de normalidad debemos considerar la prueba de Kolmogórov-Smirnov dada que la muestra es igual que 70, en esta prueba el p-valor debe ser menor a 0,05 para continuar con el análisis inferencial.

**Tabla 5**

*Prueba de normalidad*

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Gamificación	,429	70	,000	,628	70	,000
Comprensión lectora en inglés	,362	70	,000	,700	70	,000
Nivel literal	,429	70	,000	,617	70	,000
Nivel inferencial	,442	70	,000	,576	70	,000
Nivel criterial	,299	70	,000	,760	70	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tomando en cuenta a la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, es percibido que tanto las variables gamificación como comprensión lectora en inglés y dimensiones presentan significancias todas menores a 0,05 por tanto se concluyó que no presentan distribución normal, es decir debe ser empleada una prueba no paramétrica, en esta oportunidad se utilizará la prueba ordinal para medir el nivel de influencia que tiene la variable independiente sobre la dependiente.



**Tabla 6***Prueba de variabilidad de la hipótesis general y específicas*

Hipótesis	Variables	Logaritmo de verosimilitud	Chi-cuadrado	Sig. bilateral	Pseudo Cuadrado de Nagelkerke	% de influencia x 100%
Hipótesis general	Gamificación* Comprensión lectora en inglés	10,965	19,375	,000	,300	30,0%
Hipótesis específica-1	Gamificación * Nivel literal	12,326	8,286	,004	,150	15,0%
Hipótesis específica-2	Gamificación * Nivel inferencial	6,481	11,913	,001	,222	22,2%
Hipótesis específica-3	Gamificación * Nivel criterial	17,982	6,995	,008	,108	10,8%

En primer lugar, procedemos a observar la significancia bilateral de cada variable y dimensión estudiada, valor arrojado al saber el chi-cuadrado de cada componente, permitiéndonos así al ser el p-valor  $<0,05$  manifestar que existe una dependencia entre la variable independiente con la dependiente y dimensiones.

Llevado a cabo el análisis en la hipótesis general se ha constatado que la variable gamificación presenta una mediana variabilidad sobre la comprensión lectora en inglés de 30,0% de acuerdo con el índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,300 y al p valor de 0,000. En la hipótesis-específica-1 se ha evidenciado que la variable gamificación presenta una baja variabilidad sobre la dimensión nivel literal del 15,0% conforme al índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,150 y al p valor de 0,004; En la hipótesis-específica-2 se ha evidenciado que la variable gamificación presenta una mediana variabilidad sobre la dimensión nivel inferencial del 22,2% de acuerdo al índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,222 y al p valor de 0,001; En la hipótesis-específica-3 se ha evidenciado que la variable gamificación muestra una baja variabilidad sobre la dimensión nivel criterial del 10,8% en conformidad al índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,108 y al p valor de 0,008.

## Hipótesis general

Ho: La gamificación no influye en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

H1: La gamificación influye en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

**Tabla 7**

*Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en la comprensión lectora en inglés .*

Estimaciones de parámetro	Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%		
						Límite inferior	Límite superior	
Umbral	[V2=1]	2,676	1,734	2,382	1	,123	-,723	6,074
	[V2=2]	5,875	1,754	11,224	1	,001	2,438	9,312
Ubicación	V1	2,816	,830	11,523	1	,001	1,190	4,442

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Los resultados en conjunto que se presentan en la tabla 7, se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión referente a la comprensión lectora en inglés se asumirá para la comparación al nivel inicio (1) y proceso (2), no influye en el caso de logro (3), en cuanto a la gamificación (probabilidad de ocurrencia) al tener presente el coeficiente positivo (2,816), con p valor de (0,001) significativo. La influencia es reforzada por los valores de Wald de 11,523 mayor a 4. La gamificación y la comprensión lectora en inglés tienen un valor positivo (función creciente) en otros términos, poseen una probabilidad creciente de ocurrencia, es decir, mientras más alta sea la gamificación, la comprensión lectora en inglés tendrá el nivel de logro.

### Hipótesis específica 1

Ho: La gamificación no influye en el nivel literal en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

H1: La gamificación influye en el nivel literal en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

**Tabla 8**

*Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en el nivel literal.*

Estimaciones de parámetro		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[D21=1]	-,215	1,820	,014	1	,906	-3,782	3,351
	[D21=2]	3,346	1,640	4,161	1	,041	,131	6,561
Ubicación	V1	1,885	,767	6,032	1	,014	,381	3,389

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Los resultados en conjunto que se notan en la tabla 8, se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión referente al nivel literal se asumirá para la comparación al nivel inicio (1) y proceso (2), no influye en el caso de logro (3), en cuanto a la gamificación (probabilidad de ocurrencia) al ser tomado en cuenta el coeficiente positivo (1,885), con p valor de (0,014) significativo. La influencia es reforzada por los valores de Wald de 6,032 mayor a 4. La gamificación y la dimensión nivel literal poseen un valor positivo (función creciente) en otras palabras, presentan una probabilidad creciente de ocurrencia, es decir, mientras más alta sea la gamificación, el nivel literal estará como logro.

## Hipótesis específica 2

Ho: La gamificación no influye en el nivel inferencial en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

H1: La gamificación influye en el nivel inferencial en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

**Tabla 9**

*Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en el nivel inferencial.*

Estimaciones de parámetro		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[D22=2]	4,796	2,187	4,809	1	,028	,510	9,083
Ubicación	V1	2,618	1,052	6,186	1	,013	,555	4,681

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Los resultados en conjunto que se tiene en la tabla 9, se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión con respecto al nivel inferencial se asumirá para la comparación al nivel inicio (1), no influye en el caso de proceso (2) ni logro (3), en cuanto a la gamificación (probabilidad de ocurrencia) al ser tomado en cuenta el coeficiente positivo (2,618), con p valor de (0,013) significativo. La influencia es reforzada por los valores de Wald de 6,186 mayor a 4. La gamificación y el nivel inferencial presentan un valor positivo (función creciente) es decir, tienen una probabilidad creciente de ocurrencia, en otros términos, mientras más alta sea la gamificación, el nivel inferencial estará en logro.

### Hipótesis específica 3

Ho: La gamificación no influye en el nivel criterial en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

H1: La gamificación influye en el nivel criterial en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.

**Tabla 10**

*Estimación de parámetros para la prueba de gamificación en el nivel criterial.*

Estimaciones de parámetro		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[D23=1]	1,817	1,180	2,370	1	,124	-,496	4,130
	[D23=2]	3,084	1,213	6,461	1	,011	,706	5,462
Ubicación	V1	1,324	,530	6,240	1	,012	,285	2,363

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Los resultados presentados en conjunto en la tabla 10, se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión con referencia al nivel criterial se asumirá para la comparación al nivel inicio (1) y proceso (2), no influye en el caso de logro (3), en cuanto a la gamificación (probabilidad de ocurrencia) al ser considerado el coeficiente positivo (1,324), con p valor de (0,012) significativo. La influencia es reforzada por los valores de Wald de 6,240 mayor a 4. La gamificación y el nivel criterial presentan un valor positivo (función creciente, en otras palabras, tienen una probabilidad creciente de ocurrencia, es decir, mientras más alta sea la gamificación, el nivel criterial será logrado.

## V. DISCUSIÓN

El estudio realizado tuvo el fin de determinar la influencia de la gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021 y de igual manera determinar dicha influencia en cada una de sus dimensiones. Así mismo estuvo conformado por antecedentes tanto nacionales como internacionales, así como bases teóricas relevantes.

En cuanto a la hipótesis general se concluye que la gamificación influye en forma positiva media en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada de Huacho, en cuanto el puntaje Wald de 11,523 que es mucho mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,001 < 0.05$ . En esta medida Zhu et al. (2019) mencionan que existe una influencia positiva del uso de gamificación dentro de la pedagogía, poseyendo la competencia lectora un papel preponderante, debido a que se genera un aprendizaje con efectos positivos a largo plazo. Del mismo modo Maldonado (2019) encontró una relación positiva entre un elemento de la gamificación y la comprensión lectora, ello debido a que algunos docentes utilizaban herramientas gamificadoras dentro de sus áreas.

Para contraste de la hipótesis, Cáceres (2021) indicó una influencia favorable y significativa de la gamificación, puesto que, así como a los estudiantes se les suministró actividades gamificadas, los docentes aparte de ello aplican estas herramientas dentro de diversas situaciones como objetivos, planificaciones o evaluaciones. Puesto que ella establece y mejora cada capacidad cognitiva como la memoria, razonamiento o atención. Estos resultados son relevantes y deben ser tomadas en consideración debido a que generan interés en el aprendizaje y evidencias al tomar determinaciones consecutivas para su inclusión en el planteamiento curricular de la institución.

Más los resultados alcanzados se deben a que la gamificación ha sido recientemente introducida en la enseñanza y desarrollo del área de inglés, tomando énfasis en la comprensión escrita en los educandos de la entidad

educativa privada “Nuestra Señora de Guadalupe”. Esto respondiendo al sustento teórico que la gamificación brinda además de diversión en el proceso de aprendizaje, elementos como el desarrollo del pensamiento creativo, el dominio, la activación y dinamismo en clase o la ayuda que brinda al evitar efectos negativos en dicho proceso (Parra-Gonzales et al., 2019).

Lo previamente señalado se fundamenta también con lo expresado por Torres-Toukourmidis et al. (2019) quienes indican que mediante la gamificación se logra la concreción de labores pedagógicas bajo un diseño de experiencias significativas lo que conlleva a la consecución de objetivos trazados en las aulas. Además, la gamificación implica un nuevo ambiente de trabajo, puesto que en ella primará esfuerzo y formación docente en conjunto con la vasta disponibilidad de herramientas tecnológicas en la red (Timbe-Castro et al., 2020). Asimismo, tomemos siempre en cuenta que el estudiante tradicional apunta a la obtención de una nota siendo la gamificación una puerta a nuevas formas de obtención de dicha recompensa, así como una retroalimentación mucho más continua y permanente (Ardila-Muñoz et al, 2016) y además el desarrollo de la lectura no es algo innato en los estudiantes, sino que se va a aprender y desarrollar con el apoyo correcto e incluso añadiéndole el factor emocional (Prado-Huarcaya et al., 2020).

Esta investigación también apuntó a un estudio detallado de las dimensiones presentes a la comprensión en lengua extranjera. En ese marco referente a la hipótesis específica 1, se halló que la gamificación influye de forma positiva baja en el nivel literal en idioma inglés, por cuanto el puntaje Wald de 6,032 que es mucho mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,014 < a 0.05$ . Acorde con lo señalado por Esquerre (2019) esta habilidad muestra una relación positiva con la comprensión lectora en su nivel literal, más recomienda la necesidad de capacitar a los docentes para proveer técnicas o estrategias para la comprensión a fin de organizar un adecuado plan lector y de esta manera lograr el desarrollo de la habilidad en su nivel literal, ya que después del uso de la gamificación el 16.7 %

de educandos se encontraron en nivel de inicio y un 39,1% se hallaban en el nivel de proceso y el 6.4%, en logro.

Lo antecedido presenta diferencias a lo obtenido por Ticona (2018) quien en su estudio registró como resultado que la mayor parte de educandos presentan un nivel bajo ante la comprensión lectora. Por ello mencionó que de producirse esas capacitaciones fomentará no solo la mejora en el educando, sino que además beneficia al docente mismo puesto que lo convierte en un usuario hábil en estrategias innovadoras, ello en base a su estudio donde demuestra un nivel medio referente al nivel literal de comprensión. Esto fundamentado en que el primer eje está conformado por los miembros del profesorado, puesto que ellos deben conocer la literatura que trabajarán dentro de clase, así como también de las herramientas que nos brinda la tecnología (Gonzales, 2019). Por ende, una gran parte de los estudiantes no se hallan inmersos en un gran desarrollo de estrategias que permitan demostrar un buen nivel, además de que recordemos que este es la entrada para un mayor desarrollo de las siguientes. Por ello que los resultados difieran en muchos casos, una base de conocimiento literal pobre decanta en la imposibilidad de mayores avances sin el adecuado planteamiento de mejora (Pinzás, 2006). Esto se asemeja parcialmente dado que la institución educativa plantea de manera no secuencial capacitaciones al personal docente en pos de mejores proyectos o actividades educativas.

De igual manera, referente a la hipótesis específica 2 se halló que la gamificación influye de forma positiva media en el nivel inferencial en idioma inglés, por cuanto el puntaje Wald de 6,186 que es mucho mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,013 < 0.05$ . Rachman et al. (2020) señalan que herramientas de gamificación influyen y mejoran los aspectos cognitivos en la actitud de aprendizaje, y es que a medida que ella mejore la comprensión estudiantil (como la capacidad de inferir), el dinamismo se torna más activo dando buenos resultados. Acorde con Harmer (2012), es necesario el refuerzo en este punto, puesto que les permite una mayor absorción de la información y del lenguaje, tanto como que permite asegurar que el educando ha comprendido lo leído.



Por su parte, Quiñones (2021) mostró una incidencia de alta, un 53% de estos elementos digitales sobre la comprensión de textos este nivel en su investigación puesto que los educandos ya presentaban cierto dominio en niveles de proceso y logro, y además a la existencia de un laboratorio multimedia, pero que requiere una mayor implementación.

Esto se sustenta teóricamente debido a que el MINEDU (2016) expresa que en este proceso de lectura el educando pone en juego sus saberes y actitudes que proviene de sus experiencias lectoras, y es en este nivel donde se produce la construcción del sentido del texto, ya que tiende conexiones entre informaciones explícita e implícita y posteriormente inferir nuevos datos o hallar y completar vacíos textuales, y lo expuesto tiene sustento en que para desarrollar esta habilidad se requiere de un buen conocimiento de estrategias, siendo las de gamificación una gran alternativa (Kapp., 2012). Estos resultados se diferencian de manera parcial con los obtenidos, puesto que en que la institución educativa no existe un laboratorio especializado para el desarrollo del idioma inglés.

Finalmente, referente a la hipótesis específica 3, el estudio encontró que la gamificación influye de forma positiva baja en el nivel criterial en idioma inglés, por cuanto el puntaje Wald de 6,240 que es apenas mayor 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,012 < a 0.05$ .

Por el contrario, Nuryivani (2018) menciona que se obtuvo una influencia alta debido a que el uso de herramientas gamificadoras se enfocó principalmente en la aplicación Padlet, donde los educandos fomentaron su nivel crítico ya que este les permitió elaborar apreciaciones y desarrollar su pensamiento crítico, y los convirtió en aprendices activos debido a que ellos aprendían haciéndolo. Puesto que, si el estudiante se halla comprometido con su aprendizaje, la gamificación ayuda sobremanera en su participación (Kim et al., 2018). Ello a la vez concuerda con Esquerre (2018) quien también halla una relación positiva, la comprensión textual es importante en pos de un mayor aprovechamiento de las asignaturas y que prioritariamente se nota la influencia por constituir una habilidad esencial en

la comprensión de cognición. Puesto que se debe promover lo aprendido en clase con lo aprendido en vocablos académicos a través de la reflexión crítica (Bell, 2018).

Estos resultados se diferencian a los obtenidos en la investigación puesto que si bien es cierto se fomenta el desarrollo de ideas y apreciaciones valorativas en clase, esto solo queda en ella, notándose que se adolece de una estrategia adecuada para fortalecer dicha competencia del área. Esto sustentado con lo indicado por el MINEDU (2016) al señalar que en la comprensión lectora debe fomentarse la reflexión y evaluación de diversos aspectos tomando en cuenta el contexto sociocultural del lector.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera:** La gamificación influye en forma positiva media debido al pseudo cuadrado de Nagelkerke de 0,300 en la comprensión lectora en inglés, por cuanto el puntaje Wald de 11,523 que es mucho mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,001 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

**Segunda:** La gamificación influye en forma positiva baja debido al pseudo cuadrado de Nagelkerke de 0,150 en el nivel literal de la comprensión lectora en inglés, por cuanto el puntaje Wald de 6,032 que es mucho mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,014 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

**Tercera:** La gamificación influye en forma positiva media debido al pseudo cuadrado de Nagelkerke de 0,220 en el nivel inferencial de la comprensión lectora en inglés, por cuanto el puntaje Wald de 6,186 que es mucho mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,013 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

**Cuarta:** La gamificación influye en forma positiva baja debido al pseudo cuadrado de Nagelkerke de 0,108 en el nivel criterial de la comprensión lectora en inglés, por cuanto el puntaje Wald de 6,240 que es apenas mayor 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis es reforzado por  $p = 0,012 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera:** Los directivos y coordinadores del área académica deben ejecutar y potenciar con el uso de la gamificación como herramienta de ayuda en tanto en el área de idioma inglés como en las demás asignaturas curriculares y orientarlos para que esta herramienta de enseñanza sea integrada dentro de su práctica docente.

**Segunda:** Los docentes deben realizar mayores actividades de gamificación mediante la aplicación de diversas herramientas virtuales al momento de realizar actividades inherentes a la comprensión lectora, haciendo hincapié y promoviendo la búsqueda de información literal dentro del texto.

**Tercera:** Los docentes del área de idioma inglés deben ser capacitados en el uso de herramientas relacionadas a la tecnología, como Kahoot, Quizziz, Padlet, entre otras. Debido a que ello coadyuva en la mejora de la deducción o inferencia de textos en idioma extranjero con el fin de desarrollar mayores espacios de desenvolvimiento que permita una mayor adquisición de contenido léxico.

**Cuarta:** Se recomienda que después de desarrollar actividades de gamificación enfocados a lecturas en idioma extranjero, los docentes deben brindar un espacio de tiempo determinado para propiciar un intercambio de opiniones y emisiones de valoración con sus estudiantes y así poder identificar tanto fortalezas y debilidades en pos de una adquisición completa de los niveles de comprensión.

## REFERENCIAS

- Álvarez, A. y Polanco, N. (2018). La gamificación como experiencia de aprendizaje en la educación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, vol. 17, núm. 1. Recuperado: <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/30>
- Andrade, D., Cabezas, E., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Rumiñahui, Ecuador: Editorial Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE.
- Ardila-Muñoz, J., Molina-Sosa, D., y Rodríguez-Hernández, K. (2016). Incidencias de la gamificación en la relación enseñanza-aprendizaje. *Educación Y Territorio*, vol. 6, núm.10, pp. 89–100. Recuperado: <https://revista.idc.edu.co/index.php/reYTE/article/view/88>
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Arroyo, A. (2021). *Aplicación de gamificación en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del VII ciclo de institución educativa en Ate, 2021* (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo. Recuperado: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68746>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, Grupo Editorial Patria.
- Bell, K. (2018). *Game on! : gamification, gameful design, and the rise of the gamer educator*. Johns Hopkins University Press.
- Bernales, B. (2018). Estado de la educación en el Perú. Análisis y perspectivas de la educación básica: César Guadalupe, Juan León, José S. Rodríguez y Silvana Vargas. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo (Grade), 2017. *Revista De Sociología*, (27), pp. 247–248. Recuperado: <https://doi.org/10.15381/rsoc.v0i27.18979>
- British Council (2017). English teaching in the early years: Research in Peru. Recuperado: [https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/informe\\_nile\\_english-fg.pdf](https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/informe_nile_english-fg.pdf)
- Bouchard, M. (2005). *Comprehension strategies for English language learners*. Scholastic Ink, Estados Unidos.

- Cáceres, A. (2021) *Gamificación como estrategia en la enseñanza de vocabulario inglés. una propuesta didáctica para estudiantes de quinto año de educación básica* (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado: <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/18919>
- Chaves, B. (2019). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 8 pp. 422-430. Recuperado: <https://doi.org/10.30827/Digibug.58021>
- Christians, G. (2018). "The Origins and Future of Gamification". Senior Theses. 254. Recuperado: [https://scholarcommons.sc.edu/senior\\_theses/254](https://scholarcommons.sc.edu/senior_theses/254)
- Cronquist, K., y Fiszbein, A. (2017). English language learning in Latin America. *Washington, DC: Inter-American Dialogue*. Recuperado: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/English-Language-Learning-in-Latin-America-Final.pdf>
- Defilippi, M., Miller, K. y Ramirez-Avila, M. (2020). Collaboration to improve descriptive writing facilitated by Padlet: an English as a Foreign Language (EFL) action research study. *AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento*, vol. 9, pág. 54. Recuperado: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/viewFile/73517/41498>
- Education First. (2020). Índice de Dominio en inglés. <https://www.ef.com.pe/EPI/>
- Esquerre, R. (2019). *Habilidades lingüísticas y comprensión de textos en inglés en estudiantes de una institución educativa de Lima - 2018*. (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo. Recuperado: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36067>
- Fernandez, R. (2021). Los idiomas más hablados en el mundo en 2021. Statista. Recuperado: <https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomas-mas-hablados-en-el-mundo/#statisticContainer>
- Fuchs, B. (2014). The Writing is on the Wall: Using Padlet for Whole-Class Engagement. *Library Faculty and Staff Publications. University of Kentucky*. Recuperado: [https://uknowledge.uky.edu/libraries\\_facpub/240](https://uknowledge.uky.edu/libraries_facpub/240)
- Fuentes-Doria, D., Toscano-Hernández, A., Malvaceda-Espinoza, E. Díaz, J. y Leonardo Díaz, L. *Metodología de la investigación: conceptos, herramientas*

*y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables*. Primera edición, Medellín. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Funding Startups (& other possibilities). (2011). The (short) prehistory of “gamification”. Recuperado:

<https://nanodome.wordpress.com/2011/08/09/the-short-prehistory-of-gamification/>

Gaitán, V. (2019). Gamificación: el aprendizaje divertido. *Educativa*. Recuperado: <https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>

Gallagher, F. (2012). *New Total English. Elementary Teacher’s Book*. Pearson Education Limited

Gallardo, E. (2017). *Metodología de la Investigación. Manual autoformativo interactivo*. Huancayo, Universidad Continental.

Gallegos, J. (2015). Kahoot, la mejor manera de aprender es jugando. *Revista para el aula – IDEA*, 1(16), 48. Recuperado: [https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea\\_016\\_0022.pdf](https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea_016_0022.pdf)

García, J. (2016). *Metodología de la investigación para administradores*. Ediciones de la U.

Gonzales, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Gestión de las personas y Tecnología*, vol. 12, núm. 36, 2019. Pp. 33 – 45. Recuperado: <https://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/revistagpt/article/view/4258>

Guarín, M. y Ramírez, M. (2017) Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés –como lengua extranjera- en estudiantes de quinto de primaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, vol. 10, núm. 2, 2017, pp. 59-78. Recuperado: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.04>

Hamari, J. y Koivisto, J. (2013). Social motivations to use gamification: an empirical study of gamifying exercise. *ECIS 2013, Proceedings of the 21st European Conference on Information Systems. Utrecht, Netherlands, June 5-8*. Recuperado: [https://www.researchgate.net/publication/236269293\\_Social\\_motivations\\_to\\_use\\_gamification\\_An\\_empirical\\_study\\_of\\_gamifying\\_exercise](https://www.researchgate.net/publication/236269293_Social_motivations_to_use_gamification_An_empirical_study_of_gamifying_exercise)

- Harmer, J. (2013). *Essential teacher knowledge: Core concepts in English Language Teaching*. Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (2001). *How to Teach English*. Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. Quinta edición. Pearson Education Limited.
- Haryati, S., Wilda, S., Futra, D. y Desviana, A. (2021). The Development of Evaluation Instruments in Online Learning using the Quizizz Application: During Covid-19 Pandemic. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, vol. 13, núm. 1, 2021. Recuperado: <http://journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/383/304>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer, John Wiley & sons, Inc.
- Kim, S., Lockee, B, Song, K. y Burton, J. (2018). *Gamification in Learning and Education. Enjoy Learning Like Gaming*. Springer International Publishing.
- Liberio, X. (2019). El uso de las técnicas de gamificación en el aula para desarrollar las habilidades cognitivas de los niños y niñas de 4 a 5 años de Educación Inicial. *Conrado*, 15(70), 392-397. Recuperado: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-392.pdf>
- Lopes, A., Soler, M., Caña, R., Cortes, L., Bentabol, M., Bentabol, A., Muñoz, M., Esteban, A. y Luna, M. (2019). Gamification in education and active methodologies at higher education. *EDULEARN19 Proceedings*. Recuperado: <http://hdl.handle.net/10400.22/15416>
- Maldonado, B. (2019). *La Plataforma Kahoot y la comprensión lectora en primaria en la Institución Educativa N° 0137 Miguel Grau Seminario, San Juan de Lurigancho 2019* (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo. Recuperado: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39625>
- Martin, S. (2019) Kahoot: ¿Evaluamos o jugamos? Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. *Ministerio de educación y formación profesional. España*. Recuperado: <https://intef.es/wpcontent/uploads/2019/10/Kahoot.pdf>



- Mendoza-Batista, A. (2020) Quizlet, Quizizz, Kahoot & Lyricstraining: aprendizaje lúdico digital de una segunda lengua. *Revista Lengua y Cultura*, vol. 1, núm. 2, 2020, pp. 72 -76. Recuperado: <https://doi.org/10.29057/lc.v1i2.5438>
- MINEDU (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima: MINEDU. Recuperado: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Mitchell, H.Q. y Malkogianni, M. (2014) *New Destinations Elementary A1*. MM Publications
- Molina-García, P., Molina-García, A. y Gentry-Jones, J. (2021). La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Revista científica Dominio de las ciencias*, vol. 7, núm. 1, 2021, pp. 722-730, Ecuador. Recuperado: <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1672/3255>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
- Núñez, J. (2018). *Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. Recursos para la formación de maestros de primaria. Madrid: Edelvives. Recuperado: <https://www.edelvives.com/urlmanager/38985/89349/29c9ab9ebdc509874bfc40d05cee51d3e61c338f>
- Nurviyani, V. (2018). Fostering college student's critical reading skill through Padlet application. *Bahtera: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, vol. 17, núm. 1, pp, 66-73. Recuperado: <https://doi.org/10.21009/BAHTERA.171.5>
- Parra-González, M. E., & Segura-Robles, A. (2019). Traducción y validación de la escala de evaluación de experiencias gamificadas (GAMEX). *Bordón. Revista De Pedagogía*, vol. 71, núm. 4, pp. 87-99. Recuperado: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.70783>
- Parra-Gonzales, M., Segura-Robles, A., Cano, E. y López-Meneses, E. (2020). Gamificación para fomentar la activación del alumnado en su aprendizaje. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, vol. 13, núm. 3, pp. 278-293. Belo Horizonte. Recuperado: <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25846>

- Pazmiño, L., Armas, P., Salazar, E. y Heredia, E. (2020). La comprensión lectora del idioma inglés mediante actividades lúdicas. *Revista Conciencia Digital*, vol. 3, núm. 1.1, 2020, pp. 103 – 107. Recuperado: <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v3i1.1.1134>
- Pepen, I. (2020). Using Quizizz as a Formative Assessment Tool in German Classrooms. *Proceedings of the 3rd International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2019)*. Recuperado: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200325.073>
- Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Perú, Ministerio de Educación.
- Prado-Huarcaya, D. y Escalante-López, M. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, vol. 14, núm. 3, pp. 140–147. Recuperado: <https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>
- Quiñones, J. (2021). *Competencias digitales en la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria de una institución pública, Villa María, 2020*. (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo. Recuperado: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58581>
- Rachman, D., Soviyah, S., Fajaruddin, S. y Pratama, R. (2020). Reading engagement, achievement and learning experiences through Kahoot. *LingTera*, vol. 7, núm. 2, pp. 168 – 174. Recuperado: <https://journal.uny.ac.id/index.php/ljtp/article/view/38457>
- Ratnasari, E., Hikmawati, R. y Nizam Ghifari, R. (2019). Quizizz application as gamification platform to bridge students in teaching reading comprehension. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan*, vol. 1, pp. 1333-1337. Recuperado: <https://prosiding.unma.ac.id/index.php/semnaskip/article/view/195>
- Rodríguez, F. y Campión, R. (2015). Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula. *Revista Innovación Edu, Grupo Océano*. Recuperado: [https://www.researchgate.net/publication/299584812\\_Gamificacion\\_Como\\_motivar\\_a\\_tu\\_alumnado\\_y\\_mejorar\\_el\\_clima\\_en\\_el\\_aula](https://www.researchgate.net/publication/299584812_Gamificacion_Como_motivar_a_tu_alumnado_y_mejorar_el_clima_en_el_aula)
- Rojas-Viteri, J., Álvarez-Zurita, A. y Bracero-Huertas, D. (2021). Uso de Kahoot como elemento motivador en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista*

*Cátedra*, vol. 4, núm. 1, 98-114. Recuperado:  
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/2815>

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018) Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Business Support Aneth S.R.L. Recuperado: <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-eninvestigacion.pdf>

Segura-Robles, A., Fuentes-Cabrera, A., Parra-González, M. y López-Belmonte, J. (2020). Effects on personal factors through Flipped Learning and Gamification as combined methodologies in Secondary Education. *Frontiers in Psychology*, vol. 11, pp. 1-8, 2020. Recuperado: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01103>

Ticona, C. (2018). *Estrategias cognitivas y comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes - 2016* (Tesis de maestría) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2060?show=full>

Timbe-Castro, L., García-Herrera, D., Catro-Salazar, A. y Erazo-Álvarez, J. (2020). Gamificación como estrategia innovadora en la enseñanza del Inglés. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, vol. 3, Núm. 1, 2020, *Episteme Koinonia*, Venezuela. Recuperado: <http://repositorio.puce.edu.ec:80/xmlui/handle/22000/18919>

Torres-Toukoumidis, A., Ramirez-Montoya, M. y Romero-Rodriguez, L. (2019) Assessment and evaluation of games-based learning (GBL) in e-learning contexts. *Education in the Knowledge Society*, vol. 19, núm. 4, pp. 109-128. Recuperado: <https://doi.org/10.14201/eks2018194109128>

Vera, E. (2021). *La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés en estudiantes de primaria*. (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado: <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2375>

Werbach, K. y Hunter, D. (2015). *The Gamification Toolkit: Dynamics, Mechanics, and Components for the Win*. Wharton Digital Press.

Wolf, C., Joye, D., Smith, T. y Fu, Y. (2016). *The SAGE Handbook of Survey Methodology*. SAGE Reference Publications. Recuperado:

<https://www.amazon.es/SAGE-Handbook-SurveyMethodology/dp/144628266X>

Zarzycka-Piskorz, E. (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? *Teaching English with Technology*, vol. 16, pp. 17-36.

Recuperado: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135685.pdf>

Zhu, J., Li, X., Zhang, Y., Zainuddin, Z., Lee, S., Chu, S. y Hu, X. (2019). Can Gamification Bring Long-term Effects for Elementary Students' Learning? *First annual meeting ASIS&T AP 2019 regional conference, Phnom Penh, Cambodia*. Pp. 96 – 100. Recuperado:

[https://www.researchgate.net/profile/Zamzami-Zainuddin/publication/346698700\\_ASIST-AP\\_2019\\_Conference\\_Proceedings\\_Published/links/5fced76fa6fdcc697beb9e81/ASIST-AP-2019-Conference-Proceedings-Published.pdf#page=102](https://www.researchgate.net/profile/Zamzami-Zainuddin/publication/346698700_ASIST-AP_2019_Conference_Proceedings_Published/links/5fced76fa6fdcc697beb9e81/ASIST-AP-2019-Conference-Proceedings-Published.pdf#page=102)

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

**Título:** Gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p><b>Problema general</b> ¿Cuál es la influencia de la gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021?</p> <p><b>Problemas específicos</b> ¿Cuál es la influencia de la gamificación en el nivel literal en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la gamificación en el nivel inferencial en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021?</p> <p>¿Cuál es la influencia de la gamificación en el nivel criterial en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021?</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la influencia de la gamificación en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Determinar la influencia de la gamificación en el nivel literal en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021</p> <p>Determinar la influencia de la gamificación en el nivel inferencial en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021</p> <p>Determinar la influencia de la gamificación en el nivel criterial en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021</p>	<p><b>Hipótesis general</b> La gamificación influye en la comprensión lectora en idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> La gamificación influye en el nivel literal en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.</p> <p>La gamificación influye en el nivel inferencial en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.</p> <p>La gamificación influye en el nivel criterial en el idioma inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021.</p>	<b>Variable I: Gamificación (Parra-Gonzales, 2019)</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escalas valores</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Diversión	Grado de disfrute del estudiante con la experiencia de gamificación	1,2,3,4	Escala Likert: Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Alta (74 – 100)  Media (47 – 73)  Baja (20 – 46)
			Absorción	Grado de absorción de la experiencia y evasión del entorno que le rodea	5,6,7		
			Pensamiento creativo	Grado de creatividad e imaginación	8,9,10,11		
			Activación	Grado de actividad desarrollada durante la experiencia	12,13,14		
Ausencia de efecto negativo	Manifestación de emociones negativas	15,16,17					
Dominio	Confianza que el estudiante tiene en sí mismo	18,19,20					

Variable D: Comprensión lectora (MINEDU, 2016)				
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
Nivel literal	Obtiene información del texto escrito	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12	Correcto (1) Incorrecto (0)	En inicio (0 – 10)
Nivel inferencial	Infiere e interpreta información del texto escrito	13, 14, 15, 16, 17		En proceso (11 – 13)
Nivel criterial	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	18, 19, 20		Logro esperado (14 – 17)
				Logro destacado (18 – 20)

MÉTODO	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Método:</b> Hipotético-deductivo</p> <p><b>Tipo:</b> Básica</p> <p><b>Nivel:</b> Descriptivo correlacional</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental</p>	<p><b>Población censal:</b></p> <p>Estuvo conformada por 70 estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huacho</p>	<p><b>Variable I: Gamificación</b> Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p> <p><b>Variable D: Comprensión lectora en inglés</b> Técnica: Encuesta Instrumentos: Test de comprensión lectora</p>	<p><b>DESCRIPTIVA:</b> Tablas de frecuencia Figuras estadísticas</p> <p><b>INFERENCIAL:</b> Se realizará la prueba de chi-cuadrado para determinar la influencia e independencia entre las variables de estudio, así también Pseudo Cuadrado de Nagelkerke para estimar la varianza de una variable dependiente sobre otra independiente</p>

## Anexo 2: Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1: Gamificación

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Ítems	Escala y Valores	Niveles y Rangos
Gamificación	Es el uso de mecánicas de juegos en los salones de clase, que promueve, premia y valora el esfuerzo y no solo los logros (Parra-Gonzales, 2019)	Se operacionalizó de acuerdo con la evaluación de experiencias gamificadas (2019) adaptado por el investigador compuesto por 21 ítems, con una escala de Likert de cinco opciones de respuesta, así mismo el nivel y rango.	Diversión	Grado de disfrute del estudiante con la experiencia de gamificación	1 al 4		
			Absorción	Grado de absorción de la experiencia y evasión del entorno que le rodea	5 al 7		
			Pensamiento creativo	Grado de creatividad e imaginación	8 al 11	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Alta (74 – 100) Media (47 – 73)
			Activación	Grado de actividad desarrollada durante la experiencia	12 al 14		Baja (20 – 46)
			Ausencia de efecto negativo	Manifestación de emociones negativas	15 al 17		
			Dominio	Confianza que el estudiante tiene en sí mismo	18 al 20		

Tabla 2

*Operacionalización de la variable 2: Comprensión lectora en inglés*

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Comprensión lectora en inglés	Consiste en la interacción activa entre lector, texto y entornos socioculturales en los que se delimita la lectura, así como un discernimiento crítico de lo que se va a leer a través de los diferentes procesos que lo componen (MINEDU, 2016).	Se operacionalizó de acuerdo con el test de Arroyo (2021) adaptado por el investigador compuesto de 20 ítems con tres dimensiones.	Nivel literal	Obtiene información del texto escrito	1 al 12		En inicio (0 – 10)
			Nivel inferencial	Infiere e interpreta información del texto escrito	13 al 17	Correcto (1) Incorrecto (0)	En proceso (11 – 13) Logro esperado (14 – 17)
			Nivel criterial	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	16 al 20		Logro destacado (18 – 20)



### **Anexo 3: Ficha técnica**

#### **Ficha técnica 1:**

Denominación:	Cuestionario de Gamificación
Autores:	Parra-Segura y Segura-Robles (2019)
Adaptación:	Pineda Toribio (2021)
Objetivo:	Medir la percepción sobre la gamificación.
Administración:	Individual y virtual
Tiempo:	30 minutos
Nivel de medición:	Escala politómica

#### **Ficha técnica 2:**

Denominación:	Test de comprensión lectora en inglés
Autores:	Arroyo Álvarez (2021)
Adaptación:	Pineda Toribio (2021)
Objetivo:	Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes
Administración:	Individual y virtual
Tiempo:	45 minutos
Nivel de medición:	Escala dicotómica

## Anexo 4: Instrumentos

### CUESTIONARIO DE GAMIFICACIÓN

**Instrucciones:**

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

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

En las clases,

N°	ÍTEMS	ESCALAS				
		5	4	3	2	1
	<b>DIMENSIÓN: DIVERSIÓN</b>					
1	Siente que jugar Kahoot resulta divertido.					
2	Siente agrado al jugar Kahoot.					
3	Siente satisfacción en la experiencia de juego con Kahoot.					
4	Cree que jugar Kahoot es entretenido.					
	<b>DIMENSIÓN: ABSORCIÓN</b>					
5	Siente que el juego Kahoot le hace olvidar donde se encuentra.					
6	Siente como volver al "mundo real" después de un viaje cuando termina de jugar Kahoot.					
7	Pierde la noción del tiempo mientras juega con Kahoot.					
	<b>DIMENSIÓN: PENSAMIENTO CREATIVO</b>					
8	Despierta su imaginación al jugar Kahoot.					
9	Se siente creativo mientras juega Kahoot.					
10	Explora diversos temas mientras juega Kahoot.					
11	Siente que jugar Kahoot es como una aventura en la clase.					
	<b>DIMENSIÓN: ACTIVACIÓN</b>					
12	Se siente animado mientras juega Kahoot.					
13	Se siente entusiasmado mientras juega Kahoot.					
14	Se siente nervioso mientras juega Kahoot.					
	<b>DIMENSIÓN: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO</b>					
15	Se siente incómodo mientras juega Kahoot.					
16	Se siente agresivo mientras juega Kahoot.					
17	Siente frustración mientras juega Kahoot.					
	<b>DIMENSIÓN: DOMINIO</b>					
18	Se siente influyente mientras juega Kahoot.					

19	Siente confianza mientras juega Kahoot.					
20	Siente autonomía mientras juega Kahoot.					

## READING COMPREHENSION TEST

### Instrucciones:

Estimado estudiante, a continuación, se le presenta una lectura con 10 preguntas planteadas. Se le agradecerá marcar con un aspa (X) en la alternativa correspondiente, así como responder en el espacio que corresponda.

### A HELPING HAND

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



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

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

*Text by New Destinations Elementary A1 – MM Publications*

### LITERAL LEVEL

**Read the text and choose the correct answer: True or False**

**(6 pts.)**

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

**Order the following sentences according to the text. Use letters (A - F) (6 pts.)**

7. \_\_\_\_\_ Anna goes to university.
8. \_\_\_\_\_ Anna and Mrs. Griffin have breakfast.

9. \_\_\_\_\_ Anna studies.
10. \_\_\_\_\_ Anna goes home.
11. \_\_\_\_\_ Anna goes Mrs. Griffin's house.
12. \_\_\_\_\_ Anna gets up early.

INFERENCE LEVEL

**Read the text and choose the correct answer.**

**(5 pts.)**

13. Does Anna live with Mrs. Griffin?  
a. Yes, she does.            b. No, she doesn't.
14. Does Anna like spending time with Mrs. Griffin?  
a. Yes, she does.            b. No, she doesn't.
15. On Mondays, is Anna with her friends?  
a. Yes, she is.                b. No, she isn't.
16. Do they have lunch together?  
a. Yes, they do.              b. No, they don't.            c. It isn't mentioned.
17. On the weekend, are Mrs. Griffin and Anna in the park?  
a. Yes, they are.              b. No, they aren't.

CRITERIAL LEVEL

**Answer the following questions.**

**(3 pts.)**

18. Do you think Anna is having a good time?  
\_\_\_\_\_
19. Do you like helping people? How?  
\_\_\_\_\_
20. Did you like the reading? Why? Why not?  
\_\_\_\_\_

## Anexo 5: Certificados de validez de expertos

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN

Nº	Dimensión / Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: DIVERSIÓN</b>							
1	Siente que jugar la aplicación Kahoot resulta divertido.	✓		✓		✓		
2	Siente agrado al jugar la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
3	Siente satisfacción en la experiencia de juego con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
4	Cree que jugar con la aplicación Kahoot es entretenido.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: ABSORCIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Siente que el juego con la aplicación Kahoot le hace olvidar donde se encuentra.	✓		✓		✓		
6	Siente como volver al "mundo real" después de un viaje cuando termina de jugar con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
7	Pierde la noción del tiempo mientras juega con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: PENSAMIENTO CREATIVO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Despierta su imaginación al jugar con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
9	Se siente creativo mientras juega con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
10	Explora diversos temas mientras juega con Kahoot.	✓		✓		✓		
11	Siente que jugar Quizizz es como una aventura en la clase.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: ACTIVACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Se siente animado mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
13	Se siente entusiasmado mientras juega con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
14	Se siente nervioso mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 5: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Se siente incómodo mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
16	Se siente agresivo mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
17	Siente frustración mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 6: DOMINIO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Se siente influyente mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
19	Siente confianza mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
20	Siente autonomía mientras juega con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez evaluador: **Risco Rodriguez Betty Clara**

DNI: 17873801

Especialidad del evaluador: **Doctor en Gestión y Ciencias de la Educación**  
**Magister en Didáctica en Idiomas extranjeros**  
**Magister en Educación mención: Tecnología Educativa**

25 de noviembre del 2021



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

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

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

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

---

**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

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

N°	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>1</b>	<p><b>DIMENSIÓN 1 - Literal</b></p> <p>Read the text and choose the correct answer: True or False</p> <p>1. Anna goes to university early in the morning. a. True b. False</p> <p>2. Anna has breakfast with Mrs. Griffin. a. True b. False</p> <p>3. Anna helps Mrs. Griffin to cook. a. True b. False</p> <p>4. Anna goes to the park with Mrs. Griffin every day. a. True b. False</p> <p>5. Mrs. Griffin needs company. a. True b. False</p> <p>6. Anna goes out with friends on weekdays. a. True b. False</p>	✓		✓		✓		
<b>2</b>	<p>Order the following sentences according to the text. Use letters (A - F)</p> <p>1. Anna goes to university. 2. Anna and Mrs. Griffin have breakfast. 3. Anna studies. 4. Anna goes home.</p>	✓		✓		✓		



	5. Anna goes Mrs. Griffin's house. 6. Anna gets up early.						
	<b>DIMENSIÓN 2 - Inferencial</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>3</b>	Read the text and choose the correct answer. 1. Does Anna live with Mrs. Griffin? a. Yes, she does. b. No, she doesn't.  2. Does Anna like spending time with Mrs. Griffin? a. Yes, she does. b. No, she doesn't.  3. On Mondays, is Anna with her friends? a. Yes, she is. b. No, she isn't.  4. Do they have lunch together? a. Yes, they do. b. No, they don't.  5. On the weekend, are Mrs. Griffin and Anna in the park? a. Yes, they are. b. No, they aren't.	✓		✓		✓	
	<b>DIMENSIÓN 3 - Criterial</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>4</b>	Answer the following questions. 1. Do you think Anna is having a good time?  2. Do you like helping people like Anna? How?  3. Did you like the reading? Why? Why not?	✓		✓		✓	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

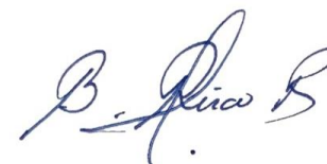
**Opinión de aplicabilidad:**    **Aplicable [ X ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez evaluador:** **Risco Rodriguez Betty Clara**

**DNI: 17873801**

**Especialidad del evaluador:**    **Doctor en Gestión y Ciencias de la Educación**  
  **Magister en Didáctica en Idiomas extranjeros**  
  **Magister en Educación mención: Tecnología Educativa**

**25 de noviembre del 2021**



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

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

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

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

---

**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN**

Nº	Dimensión / Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: DIVERSIÓN</b>							
1	Siente que jugar la aplicación Kahoot resulta divertido.	✓		✓		✓		
2	Siente agrado al jugar la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
3	Siente satisfacción en la experiencia de juego con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
4	Cree que jugar con la aplicación Kahoot es entretenido.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: ABSORCIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Siente que el juego con la aplicación Kahoot le hace olvidar donde se encuentra.	✓		✓		✓		
6	Siente como volver al “mundo real” después de un viaje cuando termina de jugar con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
7	Pierde la noción del tiempo mientras juega con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: PENSAMIENTO CREATIVO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Despierta su imaginación al jugar con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
9	Se siente creativo mientras juega con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
10	Explora diversos temas mientras juega con Kahoot.	✓		✓		✓		
11	Siente que jugar Quizizz es como una aventura en la clase.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: ACTIVACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Se siente animado mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
13	Se siente entusiasmado mientras juega con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
14	Se siente nervioso mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 5: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Se siente incómodo mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
16	Se siente agresivo mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
17	Siente frustración mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 6: DOMINIO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Se siente influyente mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
19	Siente confianza mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
20	Siente autonomía mientras juega con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

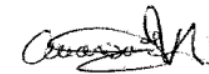
Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ X ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

**26 de noviembre del 2021**

**Apellidos y nombres del juez evaluador: Leyva Amaya, Marisa Lisseth**

**DNI: 41387861**

**Especialidad de la evaluadora: Magister en Didáctica en idiomas extranjeros**



---

Firma del Experto

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

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

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

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

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

N°	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>1</b>	<p><b>DIMENSIÓN 1 - Literal</b></p> <p>Read the text and choose the correct answer: True or False</p> <p>1. Anna goes to university early in the morning. a. True b. False</p> <p>2. Anna has breakfast with Mrs. Griffin. a. True b. False</p> <p>3. Anna helps Mrs. Griffin to cook. a. True b. False</p> <p>4. Anna goes to the park with Mrs. Griffin every day. a. True b. False</p> <p>5. Mrs. Griffin needs company. a. True b. False</p> <p>6. Anna goes out with friends on weekdays. a. True b. False</p>	✓		✓		✓		
<b>2</b>	<p>Order the following sentences according to the text. Use letters (A - F)</p> <p>1. Anna goes to university. 2. Anna and Mrs. Griffin have breakfast. 3. Anna studies. 4. Anna goes home.</p>	✓		✓		✓		

	5. Anna goes Mrs. Griffin's house. 6. Anna gets up early.						
	<b>DIMENSIÓN 2 - Inferencial</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
3	Read the text and choose the correct answer. 1. Does Anna live with Mrs. Griffin? a. Yes, she does. b. No, she doesn't.  2. Does Anna like spending time with Mrs. Griffin? a. Yes, she does. b. No, she doesn't.  3. On Mondays, is Anna with her friends? a. Yes, she is. b. No, she isn't.  4. Do they have lunch together? a. Yes, they do. b. No, they don't.  5. On the weekend, are Mrs. Griffin and Anna in the park? a. Yes, they are. b. No, they aren't.	✓		✓		✓	
	<b>DIMENSIÓN 3 - Criterial</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
4	Answer the following questions. 1. Do you think Anna is having a good time?  2. Do you like helping people like Anna? How?  3. Did you like the reading? Why? Why not?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Hay suficiencia**

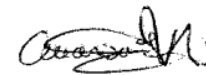
Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ X ]**        **Aplicable después de corregir [ ]**        **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez evaluador: **Leyva Amaya, Marisa Lisseth**

DNI: **41387861**

Especialidad de la evaluadora: **Magister en Didáctica en idiomas extranjeros**

**26 de noviembre del 2021**



---

Firma del Experto

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

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

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

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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GAMIFICACIÓN**

Nº	Dimensión / Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: DIVERSIÓN</b>							
1	Siente que jugar la aplicación Kahoot resulta divertido.	✓		✓		✓		
2	Siente agrado al jugar la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
3	Siente satisfacción en la experiencia de juego con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
4	Cree que jugar con la aplicación Kahoot es entretenido.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: ABSORCIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Siente que el juego con la aplicación Kahoot le hace olvidar donde se encuentra.	✓		✓		✓		
6	Siente como volver al “mundo real” después de un viaje cuando termina de jugar con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
7	Pierde la noción del tiempo mientras juega con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: PENSAMIENTO CREATIVO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Despierta su imaginación al jugar con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
9	Se siente creativo mientras juega con la aplicación Padlet.	✓		✓		✓		
10	Explora diversos temas mientras juega con Kahoot.	✓		✓		✓		
11	Siente que jugar Quizizz es como una aventura en la clase.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: ACTIVACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Se siente animado mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
13	Se siente entusiasmado mientras juega con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		
14	Se siente nervioso mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 5: AUSENCIA DE EFECTO NEGATIVO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Se siente incómodo mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
16	Se siente agresivo mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
17	Siente frustración mientras juega con aplicaciones como Kahoot, Quizizz o Padlet.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 6: DOMINIO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
18	Se siente influyente mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
19	Siente confianza mientras juega con la aplicación Kahoot.	✓		✓		✓		
20	Siente autonomía mientras juega con la aplicación Quizizz.	✓		✓		✓		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**



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

**25 de noviembre del 2021**

**Apellidos y nombres del juez evaluador: Dra. Ibarguen Cueva, Francis Esmeralda**

**DNI: 09637865**

**Especialidad del evaluador: Dra. Ciencias de la educación –  
Metodología de la investigación científica**

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

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

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

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



**Francis Ibarguen Cueva**  
Dra. en Ciencias de la Educación

---

**Firma del Experto informante**

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

N°	Dimensiones / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>1</b>	<p><b>DIMENSIÓN 1 - Literal</b></p> <p>Read the text and choose the correct answer: True or False</p> <p>1. Anna goes to university early in the morning. a. True b. False</p> <p>2. Anna has breakfast with Mrs. Griffin. a. True b. False</p> <p>3. Anna helps Mrs. Griffin to cook. a. True b. False</p> <p>4. Anna goes to the park with Mrs. Griffin every day. a. True b. False</p> <p>5. Mrs. Griffin needs company. a. True b. False</p> <p>6. Anna goes out with friends on weekdays. a. True b. False</p>	✓		✓		✓		
<b>2</b>	<p>Order the following sentences according to the text. Use letters (A - F)</p> <p>1. Anna goes to university. 2. Anna and Mrs. Griffin have breakfast. 3. Anna studies. 4. Anna goes home.</p>	✓		✓		✓		

	5. Anna goes Mrs. Griffin's house. 6. Anna gets up early.						
	<b>DIMENSIÓN 2 - Inferencial</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>3</b>	Read the text and choose the correct answer. 1. Does Anna live with Mrs. Griffin? a. Yes, she does. b. No, she doesn't.  2. Does Anna like spending time with Mrs. Griffin? a. Yes, she does. b. No, she doesn't.  3. On Mondays, is Anna with her friends? a. Yes, she is. b. No, she isn't.  4. Do they have lunch together? a. Yes, they do. b. No, they don't.  5. On the weekend, are Mrs. Griffin and Anna in the park? a. Yes, they are. b. No, they aren't.	✓		✓		✓	
	<b>DIMENSIÓN 3 - Criterial</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>4</b>	Answer the following questions. 1. Do you think Anna is having a good time?  2. Do you like helping people like Anna? How?  3. Did you like the reading? Why? Why not?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Hay suficiencia**

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

25 de noviembre del 2021

Apellidos y nombres del juez evaluador: **Dra. Ibarquen Cueva, Francis Esmeralda**

DNI: 09637865

Especialidad del evaluador: **Dra. Ciencias de la educación –  
Metodología de la investigación científica**

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

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

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

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



Francis Ibarquen Cueva  
Dra. en Ciencias de la Educación

---

Firma del Experto informante





- Resultado
  - Registro
  - Fiabilidad
    - Título
    - Notas
    - Escala: ALL VARI/
      - Título
      - Resumen de
      - Estadísticas

```
RELIABILITY
/VARIABLES=P1 P2 P3 P4 P5 P6 P7 P8 P9 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P20
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

→ **Fiabilidad**

**Escala: ALL VARIABLES**

**Resumen de procesamiento de casos**

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,902	20

## Confiabilidad de la variable Comprensión lectora en inglés

\*Confiabilidad Comprensión lectora.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

21 :

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
9	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0
10	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
11	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0
12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1
14	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
15	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
17	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1
19	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0
21																				
22																				
23																				

Vista de datos Vista de variables



- Resultado
  - Fiabilidad
    - Título
    - Notas
    - Escala: ALL VARI/
    - Título
    - Resumen de
    - Estadísticas
  - Registro

## → Fiabilidad

**Escala: ALL VARIABLES**

### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

	N de elementos
KR-20	20
,839	



## Anexo 7: Base de datos

GAMIFICACIÓN																				
N°	Diversión				Absorción			Pensamiento creativo				Activación			Ausencia de efecto			Dominio		
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	4	5	5	5	3	2	1	4	3	5	4	5	4	5	1	3	4	3	4	3
2	5	5	5	5	3	2	4	5	5	5	4	5	5	3	1	1	1	4	5	4
3	5	5	2	5	4	4	1	5	4	5	4	5	5	5	2	3	3	4	5	4
4	5	4	3	4	3	3	2	4	4	5	5	5	4	4	1	1	2	2	5	3
5	5	5	3	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	1	1	3	3	3	3
6	5	4	3	5	3	2	2	3	4	4	4	5	4	3	2	1	2	4	4	4
7	5	4	4	5	3	4	3	5	3	4	5	5	2	3	1	1	1	5	5	4
8	5	5	4	5	1	1	1	4	3	5	5	5	5	3	1	1	3	3	3	5
9	5	3	1	4	1	1	1	3	1	4	2	5	3	3	1	1	3	1	2	2
10	4	5	5	5	1	5	1	4	5	4	5	5	5	4	1	1	1	1	3	3
11	4	4	3	5	4	2	1	3	1	5	2	4	2	1	1	1	5	5	5	5
12	4	4	3	5	3	3	3	4	4	3	5	5	5	4	1	1	1	4	4	5
13	5	4	4	5	2	3	2	4	4	5	4	4	3	3	2	2	2	2	4	4
14	4	3	2	5	1	1	1	4	2	5	3	4	3	3	1	1	1	1	3	4
15	4	4	3	3	1	2	2	2	3	4	3	3	4	2	2	1	3	2	3	3
16	4	4	5	5	3	2	3	5	5	5	5	4	4	4	1	5	5	2	4	4
17	5	4	1	5	1	1	3	3	3	5	3	5	4	3	1	2	2	4	5	3
18	3	1	3	3	1	1	1	1	1	3	1	5	1	1	1	1	1	1	1	3
19	5	5	4	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	3	3	4	4	5	5
20	5	4	2	5	2	4	1	4	2	5	3	5	4	5	1	1	3	3	3	1
21	5	4	3	5	1	3	1	4	3	5	5	5	5	4	1	1	1	3	5	2
22	5	5	4	5	2	2	3	3	4	5	5	5	5	5	2	1	1	3	5	4
23	5	4	3	5	2	1	2	5	3	5	5	4	3	5	1	3	3	4	5	4
24	5	3	2	5	1	3	1	2	1	3	2	1	3	4	1	1	2	2	5	1
25	5	4	5	5	1	1	3	5	5	5	5	5	5	3	1	1	1	5	5	5
26	3	3	4	4	3	3	3	4	1	5	2	2	3	3	2	2	2	3	3	4
27	5	0	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	1	1	1	4	5	5
28	5	5	3	5	4	3	3	3	3	5	5	5	5	3	1	1	1	2	5	5
29	5	4	3	5	1	1	3	4	3	4	3	5	3	3	1	1	1	4	5	5
30	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	3	1	1	1	3	4	4
31	5	4	4	5	3	5	4	5	4	5	3	5	4	3	1	1	2	4	4	4
32	5	5	3	5	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	1	1	3	3	3	3
33	5	5	2	5	5	5	2	5	2	5	5	5	5	4	4	2	2	5	5	5
34	4	3	3	4	2	1	3	3	3	3	1	4	3	3	2	1	2	1	3	1
35	4	4	3	4	4	3	2	4	4	4	3	3	4	3	1	3	3	3	4	3
36	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	5	4	3	2	1	3	3	3	4
37	5	4	4	4	5	3	1	3	1	5	2	5	4	3	1	1	1	4	4	2
38	5	5	1	5	4	4	1	4	1	4	5	4	5	4	3	1	1	4	5	5
39	4	5	3	4	3	3	3	4	2	3	3	4	4	3	2	2	4	3	5	3
40	4	3	2	5	3	3	2	4	2	5	4	5	4	3	1	3	3	3	4	2
41	5	5	5	5	4	3	3	5	4	4	4	5	4	3	2	1	2	3	4	3
42	5	4	5	5	4	2	2	4	5	5	4	5	4	3	1	2	2	2	5	4
43	3	5	2	4	2	4	2	3	2	4	5	3	5	3	2	3	3	3	4	5
44	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	1	1	1	3	4	5
45	5	5	3	5	3	3	3	5	3	5	5	5	5	1	1	1	1	4	5	5
46	5	4	3	5	3	3	3	5	3	4	4	5	5	5	1	2	3	4	2	3
47	5	2	4	5	3	5	2	4	5	5	4	5	5	2	1	1	2	3	5	4
48	5	3	1	5	3	4	1	3	2	2	3	4	2	1	1	1	3	3	4	3
49	4	3	3	4	2	2	3	4	2	3	4	3	3	1	1	1	1	1	3	3
50	5	5	5	5	4	4	1	4	5	4	5	5	5	5	2	2	2	3	4	4
51	5	5	3	5	3	3	2	3	3	5	5	5	5	4	2	3	3	2	3	3
52	5	5	5	5	3	3	5	4	5	4	5	5	5	4	1	2	3	4	4	4
53	5	4	3	4	3	4	2	4	2	5	5	5	5	3	1	1	3	4	4	4
54	5	4	4	5	3	2	1	5	3	5	4	5	4	3	2	2	2	3	4	3
55	4	4	3	4	3	3	2	3	3	4	3	3	3	4	1	1	2	3	3	3
56	5	4	4	5	3	3	3	2	2	4	3	4	4	3	1	1	2	2	4	4
57	5	5	5	5	3	3	3	3	4	5	5	5	5	3	1	1	3	5	5	5
58	5	4	3	5	3	2	2	5	3	5	4	5	5	3	1	3	2	2	3	3
59	5	4	4	5	3	3	3	2	2	4	3	4	4	3	1	1	2	2	4	4
60	5	5	5	5	3	3	3	4	5	5	5	5	5	3	1	1	3	5	5	5
61	5	3	1	4	1	1	1	3	1	4	2	5	3	3	1	1	3	1	2	2
62	4	5	5	5	1	5	1	4	5	4	5	5	5	4	1	1	1	1	3	3
63	5	5	4	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	3	3	4	4	5	5
64	5	4	2	5	2	4	1	4	2	5	3	5	4	5	1	1	3	3	3	1
65	5	4	3	5	1	1	3	4	3	4	3	5	3	3	1	1	1	4	5	5
66	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	3	1	1	1	3	4	4
67	4	5	3	4	3	3	3	4	2	3	3	4	4	3	2	2	4	3	5	3
68	4	3	2	5	3	3	2	4	2	5	4	5	4	3	1	3	3	3	4	2
69	4	3	3	4	2	2	3	4	2	3	4	3	3	1	1	1	1	1	3	3
70	5	5	5	5	4	4	1	4	5	4	5	5	5	5	2	2	2	3	4	4

**COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS**

N°	Nivel literal												Nivel inferencial					Nivel criterial		
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
9	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0
10	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
11	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0
12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1
14	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
15	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
17	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1
19	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
24	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
26	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
28	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
29	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
31	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0
32	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0
33	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
34	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1
35	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0
38	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
39	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1
43	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0
47	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
49	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0
50	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
51	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1
52	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
53	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1
54	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1
55	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1
56	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1
57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
58	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1
59	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1
60	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
61	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0
62	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1
63	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
64	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1
65	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1
66	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
67	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
68	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0
69	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1
70	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1

## Anexo 8: Carta de presentación



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”  
“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia”

Lima, 9 de noviembre de 2021  
Carta P. 1224-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

MAGISTER (Mag.)  
MARIA LUISA SERRANO CALDERÓN  
DIRECTORA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA "NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a PINEDA TORIBIO, RONALD ELVIS; identificado con DNI N° 73902569 y con código de matrícula N° 7002522794; estudiante del programa de MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**Gamificación en la Comprensión Lectora en Idioma Inglés en una institución educativa privada,  
Huacho, 2021**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador PINEDA TORIBIO, RONALD ELVIS asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



**Orniero Trinidad Vargas, MBA**  
Jefe (e)

**Escuela de Posgrado  
UCV FILIAL LIMA  
CAMPUS LIMA NORTE**

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



[ucv.edu.pe](http://ucv.edu.pe)

## Anexo 9: Autorización de la Institución Educativa



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA

*"Nuestra Señora de Guadalupe"*

R.D. N° 00213-93 - R.D. N° 003642-04  
UGEL N° 09 - HUAURA

# CONSTANCIA

La señora Directora de la **Institución Educativa Privada "Nuestra Señora de Guadalupe"**; hace constar:

Que, el Señor **PINEDA TORIBIO, Ronald Elvis**, identificado con DNI N° 73902569, docente que labora actualmente en esta Institución, tiene el permiso para realizar la investigación que solicitó llevar a cabo en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, titulada:  
"Gamificación en la Comprensión Lectora en Idioma Inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021".

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Huacho, 25 de noviembre del 2021



  
Mag. María Luisa Serrano Calderón  
DIRECTORA

## Anexo 10: Inscripción del proyecto



RJ. N° 3899-2021-UCV-VA-EPG-F05L01/J-INT

### RESOLUCIÓN JEFATURAL N° 3899-2021-UCV-VA-EPG-F05L01/J-INT

Los Olivos, 5 de noviembre de 2021

#### VISTO:

El informe presentado por el (la) docente Mtro(a). Dr. (a) **Ibarguen Cueva Francis Esmeralda** de la Experiencia Curricular **"Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación"** del programa de **MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS**, a la Jefatura de la Escuela de Posgrado de la Filial Lima Norte de la Universidad César Vallejo, solicitando la inscripción del proyecto de investigación:

***"Gamificación en la Comprensión Lectora en Idioma Inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021"***

presentado por el (la) estudiante:

***Bach. Ronald Elvis Pineda Toribio***

#### CONSIDERANDO:

Que, el artículo 7° del Reglamento de Investigación de Posgrado indica: *"El sistema de Evaluación de la Investigación implica el seguimiento de los trabajos de investigación, desde su concepción hasta su obtención de los resultados para su sustentación y publicación"*.

Que, el artículo 14° del Reglamento de Investigación de Posgrado indica: *"La vigencia del proyecto es un año. En caso de exceder el tiempo considerado, el interesado deberá remitirse a los procedimientos de investigación de la Escuela de Posgrado"*.

Que, el artículo 17° del Reglamento de Investigación de Posgrado indica: *"El proyecto de tesis es elaborado por un estudiante bajo la asesoría del docente metodólogo, dentro del cronograma y normatividad académica establecida y culmina, previa evaluación, con opinión favorable del docente metodólogo y la obtención de la resolución del proyecto"*.

Que, el artículo 35° del Reglamento de Investigación de Posgrado indica: *"El docente se constituye en asesor metodólogo, responsable del monitoreo y evaluación del diseño y desarrollo del proyecto de tesis"*.

Que, el (la) estudiante ha cumplido con todos los requisitos académicos y administrativos necesarios para inscribir su proyecto de tesis.

Que, el proyecto de investigación cuenta con la opinión favorable del docente metodólogo de la experiencia curricular de **"Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación"**.

Que, estando a lo expuesto y de conformidad con las normas estatutarias y reglamento vigente;

#### SE RESUELVE:

**Art. 1°.-** Aprobar el proyecto de tesis ***Gamificación en la Comprensión Lectora en Idioma Inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021***, presentado por el (la) Bach. **Ronald Elvis Pineda Toribio**, con Código: **7002522794**, el mismo que contará con un plazo máximo de un año para su ejecución.

**Art. 2°.-** Registrar el proyecto de tesis dentro del archivo de la línea de investigación: *Educación Intercultural*, correspondiente al Programa de *MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS*.

**Art. 3°.-** Designar al Mtro(a). Dr(a). **Ibarguen Cueva Francis Esmeralda** como asesor metodólogo del proyecto de tesis: *Gamificación en la Comprensión Lectora en Idioma Inglés en una institución educativa privada, Huacho, 2021*.

*Regístrese, comuníquese y archívese.*



Ommero Trinidad Vargas, MBA  
Jefe (e)  
Escuela de Posgrado - Campus Lima Norte



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, IBARGUEN CUEVA FRANCIS ESMERALDA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "GAMIFICACIÓN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN IDIOMA INGLÉS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, HUACHO, 2021", cuyo autor es PINEDA TORIBIO RONALD ELVIS, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 13 de Enero del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
IBARGUEN CUEVA FRANCIS ESMERALDA <b>DNI:</b> 09637865 <b>ORCID</b> 0000-0003-4630-6921	Firmado digitalmente por: FIBARGUENC el 13-01- 2022 17:31:09

Código documento Trilce: TRI - 0270384