LA GAMIFICACIÓN MEDIADA POR TIC, PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS, EN ESTUDIANTES DE OCTAVO

BLANCA NIDIA DURÁN MENDIVELSO
PAOLA ANDREA QUIROZ BUILES

UNIVERSIDAD DE SANTANDER UDES
CENTRO DE EDUCACIÓN VIRTUAL CVUDES
BUCARAMANGA
2021

LA GAMIFICACIÓN MEDIADA POR TIC, PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS, EN ESTUDIANTES DE OCTAVO

BLANCA NIDIA DURÁN MENDIVELSO
PAOLA ANDREA QUIROZ BUILES

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación

Directora
ANA MARIA APARICIO FRANCO
Magíster en Educación Superior

UNIVERSIDAD DE SANTANDER UDES
CAMPUS VIRTUAL CVUDES
BUCARAMANGA
2021

Nota de Aceptación

_____

_____

_____

_____

Evaluador

Ciudad, Fecha de sustentación (con Día de Mes de año).

UNIVERSIDAD DE SANTANDER - UDES
CENTRO DE EDUCACIÓN VIRTUAL - CVUDES
MAESTRÍA TECNOLOGÍAS DIGITALES APLICADAS A LA EDUCACIÓN
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN No. TGMTDAE-1-2020-1134-ASF1	
FECHA	9-Marzo-2.021
ESTUDIANTE (Autor) DE TRABAJO DE GRADO	Duran Mendivelso Blanca Nidia
DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO	Aparicio Franco Ana Maria
EVALUADOR DE TRABAJO DE GRADO	Lizcano Dallos José Julian

TITULO DEL TRABAJO DE GRADO:

La gamificación mediada por TIC, para promover la comprensión lectora en Inglés, en estudiantes de Octavo

CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN

CRITERIO	OBSERVACIONES DE LA EVALUACIÓN
Análisis de los resultados y conclusiones Se presenta un análisis de resultados claro y bien estructurado con conclusiones apropiadas y justificadas a partir del análisis de los resultados obtenidos.	Se realiza una descripción adecuada de los resultados, evidenciando la aplicación de la secuencia didáctica y el desarrollo de las competencias en los estudiantes.
Aporte y originalidad del trabajo Se explica en que consiste lo original o novedoso de la alternativa de solución planteada al problema o necesidad seleccionados.	Se evidencia la originalidad del proyecto para la institución y para el desarrollo de la competencia comprensión lectora en inglés para los estudiantes de Octavo grado.
Organización de la presentación y recursos audiovisuales Se enuncian claramente los objetivos de la presentación. La presentación se desarrolla en una secuencia lógica y con un ritmo adecuado considerado el tiempo disponible. Las diapositivas son útiles para soportar la presentación y resaltar las ideas principales. Se da el crédito apropiado a las contribuciones o material de otros.	La presentación se estructura de manera coherente, exponiendo los aspectos más representativos de cada una de las etapas del proyecto. En los apartes finales, las diapositivas poseen demasiado texto, podría utilizarse palabras claves para la descripción de conclusiones. En general fue una buena presentación.
Habilidades de comunicación Se explican las ideas importantes de forma simple y clara. Se incluyen ejemplos para realizar aclaraciones. Se responde adecuadamente a preguntas, inquietudes y comentarios. Se muestra dominio del tema, confianza y entusiasmo.	La Maestrante evidencia el desarrollo de las competencias planteadas en el programa, interiorizando los conceptos fundamentales y exponiendo de manera acertada los resultados y análisis.

Calificación Director : 4.3 (Número) **CUATRO PUNTO TRES** (Letra)

Calificación Evaluador: 4.5 (Número) **CUATRO PUNTO CINCO** (Letra)

Calificación Definitiva: 4.4 (Número) **CUATRO PUNTO CUATRO** (Letra)

OBSERVACIONES GENERALES

Se presentan de manera adecuada los resultados de la investigación, evidenciando el cumplimiento de los objetivos planteados.

ESTUDIANTE:
(Autor de Trabajo de Grado):

(Firma)

Blanca Nidia Durán Mendivelso
(Nombre)

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO:

Ana María Aparicio

(Firma)

EVALUADOR DE TRABAJO DE GRADO:

(Firma)

UNIVERSIDAD DE SANTANDER - UDES
CENTRO DE EDUCACIÓN VIRTUAL - CVUDES
MAESTRÍA TECNOLOGÍAS DIGITALES APLICADAS A LA EDUCACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN No. TGMTDAE-1-2020-1134-ASF2	
FECHA	9-Marzo-2.021
ESTUDIANTE (Autor) DE TRABAJO DE GRADO	Quiroz Builes Paola Andrea
DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO	Aparicio Franco Ana Maria
EVALUADOR DE TRABAJO DE GRADO	Lizcano Dallos José Julian

TITULO DEL TRABAJO DE GRADO:

La gamificación mediada por TIC, para promover la comprensión lectora en Inglés, en estudiantes de Octavo

CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN	
CRITERIO	**OBSERVACIONES DE LA EVALUACIÓN**
Análisis de los resultados y conclusiones Se presenta un análisis de resultados claro y bien estructurado con conclusiones apropiadas y justificadas a partir del análisis de los resultados obtenidos.	Se realiza una descripción adecuada de los resultados, evidenciando la aplicación de la secuencia didáctica y el desarrollo de las competencias en los estudiantes.
Aporte y originalidad del trabajo Se explica en que consiste lo original o novedoso de la alternativa de solución planteada al problema o necesidad seleccionados.	Se evidencia la originalidad del proyecto para la institución y para el desarrollo de la competencia comprensión lectora en inglés para los estudiantes de Octavo grado.
Organización de la presentación y recursos audiovisuales Se enuncian claramente los objetivos de la presentación. La presentación se desarrolla en una secuencia lógica y con un ritmo adecuado considerado el tiempo disponible. Las diapositivas son útiles para soportar la presentación y resaltar las ideas principales. Se da el crédito apropiado a las contribuciones o material de otros.	La presentación se estructura de manera coherente, exponiendo los aspectos más representativos de cada una de las etapas del proyecto. En los apartes finales, las diapositivas poseen demasiado texto, podría utilizarse palabras claves para la descripción de conclusiones. En general fue una buena presentación.
Habilidades de comunicación Se explican las ideas importantes de forma simple y clara. Se incluyen ejemplos para realizar aclaraciones. Se responde adecuadamente a preguntas, inquietudes y comentarios. Se muestra dominio del tema, confianza y entusiasmo.	La Maestrante evidencia el desarrollo de las competencias planteadas en el programa, interiorizando los conceptos fundamentales y exponiendo de manera acertada los resultados y análisis.

Calificación Director : 4.3 (Número) **CUATRO PUNTO TRES** (Letra)

Calificación Evaluador: 4.5 (Número) **CUATRO PUNTO CINCO** (Letra)

Calificación Definitiva: 4.4 (Número) **CUATRO PUNTO CUATRO** (Letra)

OBSERVACIONES GENERALES

Se presentan de manera adecuada los resultados de la investigación, evidenciando el cumplimiento de los objetivos planteados.

ESTUDIANTE:
(Autor de Trabajo de Grado):

(Firma)

Paola Andrea Quiroz Builes.
(Nombre)

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO:

Ana María Aparicio

(Firma)

EVALUADOR DE TRABAJO DE GRADO:

(Firma)

Dedicatoria

A Dios, a mi familia, especialmente a mis padres, a mi esposo y a mis hijas amadas: Sara y Mariana, y a todas las personas que hicieron parte de la consolidación de esta meta.

Blanca Nidia

A Dios, quien me ha acompañado en cada minuto, a mis dos amados ángeles: Mamá y Hermana, quienes habitan en lo más profundo de mis afectos y que con su gran amor y ejemplo me enseñaron a poner el corazón y mi mejor esfuerzo en todo lo que haga, a mis hermanos y sobrinos, que son mi motivación en cada día y a mi Cris, quien me ha apoyado de manera significativa en todo este proceso.

Paola Andrea

Agradecimientos

A Dios, en primer lugar, por darnos sabiduría y encaminarnos en todos en momentos de dificultad.

A la Universidad de Santander, por ofrecernos la oportunidad de crecer a nivel personal y profesional.

A nuestra Directora de Trabajo de Grado Ana María Aparicio Franco, por su asesoría y motivación constante en el andamiaje de la investigación.

A las directivas de la Institución José María Bravo Márquez, por permitirnos implementar la presente propuesta investigativa.

A los padres de familia y estudiantes del Grado Octavo, por su disposición, interés y motivación en la realización de este trabajo investigativo.

A mi compañera Blanca Nidia por compartir su conocimiento, experiencia y apoyo en este proceso.

A mi compañera Paola Andrea, por su paciencia, sus conocimientos y su entrega en este proceso formativo.

CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN 16

1. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO 18

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 18
1.2 ALCANCE 23
1.3 JUSTIFICACIÓN 23
1.4 OBJETIVOS 25
1.4.1 Objetivo general 25
1.4.2 Objetivos específicos 25

2. BASES TEÓRICAS 26

2.1 ESTADO DEL ARTE 26
2.2 MARCO REFERENCIAL 29
2.2.1 Marco Teórico 29
2.2.2 Marco Conceptual 34

3. DISEÑO METODOLÓGICO 38

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN 38
3.2 HIPÓTESIS 39
3.3 VARIABLES O CATEGORÍAS 39
3.4 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES O DESCRIPCIÓN DE CATEGORÍAS 39
3.5 POBLACIÓN Y MUESTRA 41
3.6 PROCEDIMIENTO 42
3.7 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN 44
3.8 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS 45

4. CONSIDERACIONES ÉTICAS 46

6. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DE LA INTERVENCIÓN 56

6.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA 56
6.2 COMPONENTE TECNOLÓGICO 65

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS 87

8. CONCLUSIONES 117

9. LIMITACIONES 120

10. IMPACTO / recomendaciones / TRABAJOS FUTUROS 121

BIBLIOGRAFÍA 122

ANEXOS 128

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resultados Pruebas PISA……18
Figura 2. Resultados Pruebas Saber 2019……..19
Figura 3. Resultados Pruebas Saber 2018……20
Figura 4. Árbol del problema ……..……22
Figura 5. Ecuación de muestra……41
Figura 6. Preguntas Prueba diagnóstica de percepción ……47
Figura 7. Preguntas Prueba diagnóstica de percepción ……48
Figura 8. Resultados de la prueba diagnóstica (*Pretest)* con *Quizziz*……..51
Figura 9. Resultados de la prueba diagnóstica (*Pretest)* con *Quizziz*…..……..52
Figura 10. Análisis de la prueba diagnóstica: Nivel Literal..……..53
Figura 11. Análisis de la prueba diagnóstica: Nivel Inferencial……..54
Figura 12. Análisis de la prueba diagnóstica: Nivel Crítico-intertextual ..……..55
Figura 13. Pantalla interfaz de *Google Classroom*……..……....65
Figura 14. Cómo ingresar a *Google Classroom* ……....65
Figura 15. Cómo ingresar el código *a Classroom* ……..……....66
Figura 16. El tablón y sus cuatro pestañas ……..66
Figura 17. Trabajo de clase ……67
Figura 18. Personas inscritas ……67
Figura 19. Pestaña de calificaciones……...68
Figura 20. Pantalla de interfaz de herramienta *Quizizz* …..……68
Figura 21. Pantalla de interfaz de la prueba: "*Tom and Jerry"* ……..…. 69
Figura 22. Pantalla de interfaz de herramienta *Educaplay* ……..…...69
Figura 23. Juego de memoria con *Educaplay*…….…….. 70
Figura 24. Prueba con *Educaplay*……..……..…70
Figura 25. Actividad de completar frases con *Educaplay* ….……..……....71
Figura 26. Pantalla de interfaz de herramienta *Wordwall*……..……...72
Figura 27. Pantalla de interfaz de juego: "Aplasta topos"……73
Figura 28. Pantalla de interfaz del: "Juego de concurso" ……..……73
Figura 29. Pantalla interfaz de juego: "Une las correspondencias"...……74
Figura 30. Pantalla de interfaz de juego: "Persecución en el laberinto"..……75
Figura 31. Pantalla de interfaz del juego: "Palabra faltante"……..……76
Figura 32. Pantalla de interfaz de herramienta *Kahoot*……..……76
Figura 33. Pantalla de interfaz de prueba con *Kahoot* ……..……77
Figura 34. Pantalla de interfaz de Prueba final (*Postest)* con *Kahoot* ……..……77
Figura 35. Publicación de lectura 1 y actividades en *Classroom* …..……78
Figura 36. Evidencia de juego de memoria con *Educaplay*……..……79
Figura 37. Evidencia de prueba con *Educaplay*……..……80
Figura 38. Evidencia de actividad de completar palabras con *Educaplay*……..……..80
Figura 39. Publicación de lectura 2 y actividades en *Classroom*…..……81
Figura 40. Evidencia de aplicación de "Juego de concurso" en *Wordwall* ……..81
Figura 41. Evidencia de aplicación de juego: "Aplasta topos" con *Wordwall*..……82
Figura 42. Evidencia de aplicación *Prueba* con *Kahoot*……..……82

Figura 43. Publicación de lectura 3 y actividades en *Classroom*……...83
Figura 44. Evidencia de aplicación del juego: “Une las correspondencias”…….83
Figura 45. Evidencia de aplicación del juego: “Persecución en el laberinto”…….84
Figura 46. Evidencia de aplicación del juego: “Palabra faltante”……..…….84
Figura 47. Evidencia de aplicación de la prueba en *Quizizz* …..…….85
Figura 48. Evidencia de uso de la plataforma *Classroom*……..……85
Figura 49. Evidencia de uso de la plataforma *Classroom*……..……86
Figura 50. Evidencia de Prueba final (*Postest*)……86
Figura 51. Resultados: Dimensión Literal ……91
Figura 52. Resultados: Dimensión inferencial ……92
Figura 53. Resultados: Dimensión Crítico-Intertextual ……..……..94
Figura 54. Resultados: Dimensión Competencia ……..……97
Figura 55. Resultados: Dimensión Inmersión……..……..99
Figura 56. Resultados de la prueba final (*Postest*) con *Kahoot*……...101
Figura 57. Resultados de la prueba final (*Postest*) con *Kahoot*……...102
Figura 58. Análisis de la prueba final (*Postest*): Nivel Literal……103
Figura 59. Análisis de la prueba final (*Postest*): Nivel Inferencial……..104
Figura 60. Análisis de la prueba final (*Postest*): Nivel Crítico-intertextual……...105
Figura 61. Resultados Encuesta de percepción: Reflexión personal……..…112
Figura 62. Resultados Encuesta de percepción: Reflexión personal……114
Figura 63. Respuestas de los estudiantes de la pregunta abierta……116

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Experiencias de gamificación en el aula…..……35
Tabla 2 Operacionalización de variables……...39
Tabla 3 Estudiantes por grupo……..… 41
Tabla 4 Muestra seleccionada…….....42
Tabla 5 Escala estimativa…….45
Tabla 6 Clasificación de los estudiantes por niveles en la prueba diagnóstica……88
Tabla 7 Resultados: Destrezas en la comprensión lectora en Inglés ……..95
Tabla 8 Resultados: Destrezas en el uso de la plataforma *Google Classroom* ….100
Tabla 9 Clasificación de los estudiantes por niveles en la prueba final (*Postest*). 107
Tabla 10. Resultados comparativos de las pruebas *Pretest* y *Postest*…….108
Tabla 11. Resultados de frecuencia Encuesta de percepción: Reflexión personal…….115

Resumen

TÍTULO: LA GAMIFICACIÓN MEDIADA POR TIC, PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS, EN ESTUDIANTES DE OCTAVO.

Autor(as): Blanca Nidia Durán Mendivelso, Paola Andrea Quiroz Builes.

Palabras claves: Comprensión lectora, vocabulario, Inglés, gamificación, herramientas digitales.

Esta investigación vincula la gamificación como estrategia pedagógica mediada por herramientas digitales, para la promoción de la adquisición de vocabulario y, en general, para mejorar los procesos de comprensión lectora en Inglés, desde los niveles: Literal, Inferencial y Crítico-intertextual. Este Proyecto se llevó a cabo en la Institución Educativa José María Bravo Márquez, en el segundo semestre del año lectivo 2020, con la participación de 24 estudiantes del Grado Octavo. Con el presente Trabajo de Grado se buscó adoptar rutinas de lectura, mejorar el desempeño académico, así como realizar un aporte a investigaciones futuras en contextos escolares, a partir del uso de las TIC. La ruta de la investigación es de carácter mixto, ya que articuló la metodología cualitativa y cuantitativa para el análisis de los datos recolectados. En este sentido, se aplicaron dos pruebas (*Pretest* y *Postest*) para medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes y después de la implementación de las actividades gamificadas; en tanto que la intervención de la secuencia didáctica consistió en la realización de tres sesiones, mediante el uso de los recursos digitales: *Kahoot*, *Educaplay y Wordwall.* Los resultados permitieron determinar que los estudiantes lograron un avance relevante en los niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico-intertextual, lo que significó un progreso favorable en la comprensión de lectura y adquisición de nuevo vocabulario en Inglés. Del mismo modo, se evidenció que la gamificación mediada por artefactos digitales, promueve la motivación y los procesos de formación académica de manera práctica, divertida y significativa.

Abstract

TITLE: GAMIFICATION MEDIATED BY ICT, TO PROMOTE READING COMPREHENSION IN ENGLISH, IN EIGHTH GRADE STUDENTS

Author(s): Blanca Nidia Durán Mendivelso, Paola Andrea Quiroz Builes.

Keyword: Reading comprehension, vocabulary, English, gamification, digital tools.

This research links gamification as a pedagogical strategy mediated by digital tools, for the promotion of vocabulary acquisition and, in general, to improve the processes of reading comprehension in English, from the levels: Literal, Inferential and Critical-intertextual. This Project was carried out at José María Bravo Márquez Educational School, in the second semester of the 2020 school year, with the participation of 24 Eighth Grade students. This Degree Project seeked to adopt reading routines, to improve academic performance, as well as make a contribution to future research in school contexts, based on the use of ICT. The research route is of a mixed nature, since it articulated the qualitative and quantitative methodology for the analysis of the collected data. In this sense, two tests were applied (Pretest and Postest) to measure the level of reading comprehension of the students before and after the implementation of the gamified activities; while the intervention of the didactic sequence consisted of carrying out three sessions, using digital resources: Kahoot, Educaplay and Wordwall. The results allow us to determine that students achieved a relevant advance in the reading levels: Literal, Inferential and Critical-intertextual, which meant a favorable progress in reading comprehension and acquisition of new vocabulary in English. Likewise, it was evidenced that gamification mediated by digital artifacts promotes motivation and academic training processes in a practical, fun and meaningful way.

INTRODUCCIÓN

La gamificación mediada por herramientas digitales, se constituye en una estrategia pedagógica innovadora al alcance de los estudiantes del Grado Octavo, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, con el propósito de influir de manera positiva, tanto en la adquisición de un vocabulario amplio, así como avances significativos en sus actividades de comprensión lectora, en los niveles: inferencial, intertextual y crítico intertextual en la lengua inglesa.

Tal como lo plantean García, R., Rangel Y. & Espinosa, M. (2018), la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en los distintos niveles y sistemas de educación, han demostrado tener un impacto relevante en el proceso de formación académica, reforzando en los aprendices, sus habilidades, para que se desenvuelvan a nivel personal y laboral, lo que a su vez, favorecerá su inmersión en la sociedad del conocimiento. En efecto, mediante la aplicación del presente proyecto, los estudiantes objeto de estudio se verán beneficiados de manera directa, mediante la implementación de estrategias didácticas con herramientas digitales, que probablemente influirá de manera significativa en sus procesos lectores, en el idioma extranjero Inglés, según la formulación de la hipótesis.

De acuerdo con lo expuesto, la presente propuesta didáctica de gamificación, se planteó como una alternativa para promover las habilidades de comprensión lectora de los educandos en mención, como variable dependiente, así como la potenciación de sus destrezas en cuanto al manejo de la herramienta tecnológica *Google Classroom* y de otras aplicaciones, planteada como una variable independiente, de acuerdo con las características del contexto educativo y con la solución a necesidades específicas, con respecto a resultados académicos de la población objeto de estudio.

El proyecto se adelantó mediante una ruta de investigación mixta, de tipo descriptivo, con el fin de obtener un análisis amplio de los avances de los estudiantes en las actividades propuestas de comprensión lectora, en concordancia con sus habilidades digitales, a través de datos estadísticos.

La propuesta metodológica de esta investigación conlleva la recolección de datos, mediante la aplicación de cuestionarios virtuales (para las pruebas *Pretest* y *Postest*), una encuesta de percepción sobre la facilidad de uso de herramientas digitales; una encuesta de percepción: Valoración de variables (Dependiente e Independiente) al final de cada sesión gamificada y una encuesta de percepción: Escala de estimación reflexión personal, para determinar la motivación, pertinencia y satisfacción, con relación a las actividades propuestas.

Cabe destacar, que las limitaciones para la aplicación del proyecto, correspondieron a los problemas de conectividad a internet por parte de la mayoría de los estudiantes del Grado Octavo, razón por la cual se seleccionó una muestra menor a la prevista

para poner en marcha la propuesta investigativa. Del mismo modo, no fue posible utilizar como herramientas de recolección de información la observación directa no participante, así como las listas de cotejo, debido a la carencia de disponibilidad de tiempo para acompañar el desarrollo de las actividades propuestas.

El presente documento está organizado por capítulos, los cuales son cruciales para determinar el desarrollo y los alcances de la investigación. El primer capítulo corresponde al Planteamiento del problema. Enseguida, en el segundo capítulo se relacionan las bases teóricas: El estado del arte, el Marco referencial y el Marco conceptual que fundamenta el trabajo de grado. El tercer capítulo especifica el Diseño metodológico: El tipo de investigación, las variables o categorías, la población y la muestra, así como los instrumentos necesarios para la recolección de la información, las técnicas requeridas para el análisis de los datos. El cuarto capítulo vincula las consideraciones éticas del proyecto. En el quinto capítulo se describe un diagnóstico inicial. En el sexto capítulo se presenta la estructura de la propuesta de intervención, la cual incluye la propuesta pedagógica, el componente pedagógico, así como la implementación del Proyecto. El capítulo séptimo específica el análisis e interpretación de los datos obtenidos. En el capítulo octavo contempla las conclusiones del trabajo investigativo. En el capítulo noveno se establecen las limitaciones del Proyecto. Finalmente, el capítulo décimo vincula el impacto, las recomendaciones.

1. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Este capítulo describe el planteamiento del problema, concerniente a las habilidades lectoras en el Grado 8°, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, asimismo, la situación problema, con base en una contextualización de la Institución involucrada en el Proyecto de investigación. De igual forma, se evidencian los resultados de Pruebas externas PISA y Saber, como soporte. Enseguida, se presenta la identificación del problema, la formulación del problema, es decir, la pregunta de investigación, así como la población objeto de estudio.

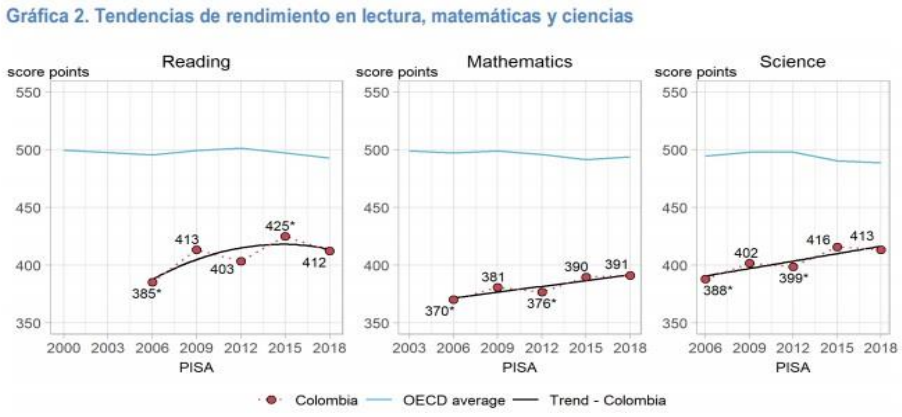
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, la sociedad se ve enfrentada a varios retos que implican cambios de estilo de vida y de pensamientos. A nivel de educación, estos retos se ven reflejados día a día en las aulas de clase, como una invitación constante al maestro de buscar los medios, los conocimientos y la información necesaria, con el firme propósito de brindar unos mejores procesos académicos a los estudiantes, que les permita desenvolverse de manera integral en cada momento de sus vidas, como resultado de un buen proceso de educación. Por tal motivo, dentro del sector educativo se deben identificar los diferentes obstáculos y dificultades que se presentan en el quehacer pedagógico, con la intención de abordar cada situación, mediante la investigación, la formulación de planteamientos, la aplicación de estrategias mediadas por la tecnología y a través de estas estrategias, se pueda apuntar a la calidad educativa y al desarrollo integral cognitivo de los aprendices.

1.1.1 Descripción de la situación problema

Para comenzar, un dato importante mencionado por la OCDE, es que, en Colombia, cerca de 50% de los estudiantes alcanzaron por lo menos el Nivel 2 de competencia en lectura y ciencias, tal como se evidencia en la siguiente gráfica.

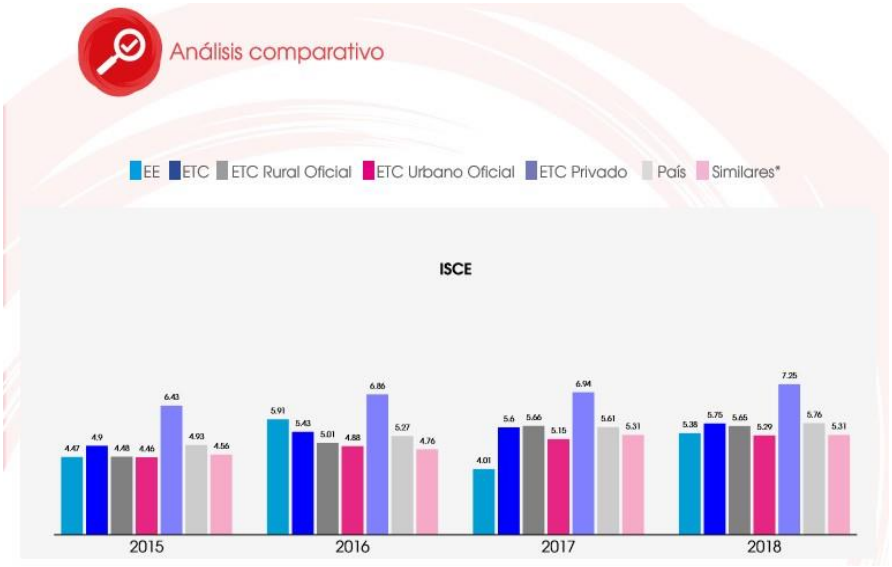
Figura 1: Pruebas PISA.



Fuente: Resultados Pruebas PISA, (2018).

Alrededor de 10% de los estudiantes desfavorecidos de Colombia pudieron alcanzar un puntaje en el cuarto superior de rendimiento en lectura, en comparación con 11% de media en todos los países de la OCDE.

Figura 2: Pruebas Saber 2019.

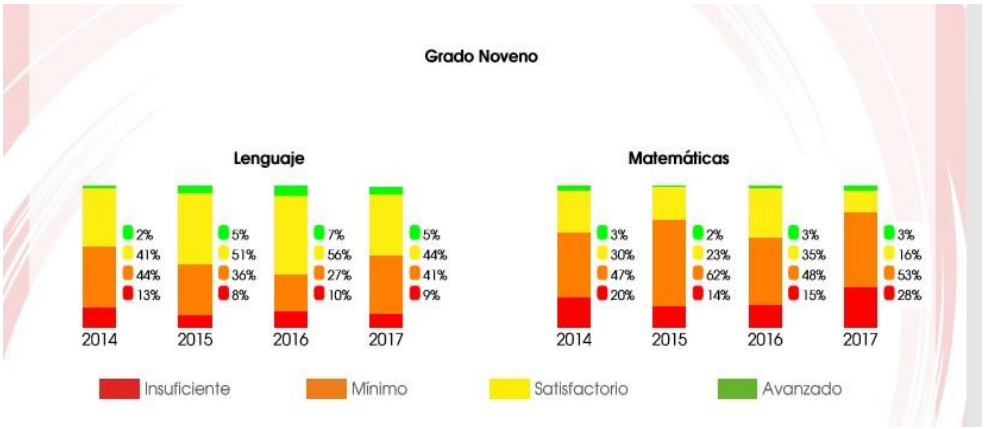


Fuente: (MEN, 2019)

El panorama nacional anterior es una realidad sin variación en los resultados de las pruebas PISA 2018, pues de acuerdo con la OCDE, los estudiantes de Colombia obtuvieron un rendimiento menor en lectura de 412 puntos, lo cual está por debajo, con relación a la media de la OCDE. Es imperativo mencionar que el resultado en lectura registrado en el 2018 fue incluso menor que en el 2015.

Con relación a los resultados en las Pruebas Saber en esta Institución no han sido los mejores**,** debido a que en el año 2018 los puntajes dejaron en evidencia que han desmejorado con relación a los años anteriores; es así que haciendo un comparativo en relación con las Pruebas Saber de los años 2016 y 2017, se refleja que el nivel de desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa objeto de estudio, concernientes a la Básica Secundaria se describe así: el porcentaje de estudiantes con desempeño insuficiente en el 2016 fue de 10% y disminuyó al 9% en el siguiente año; mientras que el porcentaje de estudiantes con desempeño avanzado en el 2016 fue de 7% y en el 2017 fue del 5%, disminuyendo en la calidad notoriamente.

Figura 3: Prueba Saber 2018



Fuente: (MEN, 2018).

En efecto, al comparar los resultados de la Institución con relación a las instituciones departamentales y nacionales, obtuvo un puntaje de 5.91; en tanto que las instituciones a nivel departamental obtuvieron 4,88. Se destaca que a nivel nacional el promedio en las instituciones públicas es de 5,27. Con base en estos datos, se puede aseverar que la Institución obtuvo un mejor resultado en comparación con las instituciones públicas a nivel departamental y nacional, concerniente al año 2016; mientras que en el año 2017, la Institución obtuvo un puntaje de 4,01; a nivel departamental el porcentaje está en 5,15 y a nivel nacional el puntaje es 5,61. Evidentemente, la información anterior demuestra que los resultados la Institución objeto de estudio desmejoraron considerablemente en el área de lenguaje para el año 2017.

Partiendo de la anterior información, se propuso a los educadores, que al interior de las clases se aplicarán evaluaciones y actividades similares a las Pruebas Saber, y se evidenció que los estudiantes no están realizando los ejercicios apropiados de lectura, lo que conlleva la carencia en cuanto al desarrollo de las competencias de comprensión. Lo anterior se ve reflejado en los resultados obtenidos en las diversas pruebas de lectura y en las pruebas internas y externas de la Institución.

La Institución Educativa José María Bravo Márquez, está ubicada en la ciudad de Medellín, en la comuna 8 en el barrio Campo Valdez, la población atendida es de estrato socioeconómico 2 y 3. Esta Institución es de carácter público y cuenta con 2.100 estudiantes aproximadamente en los niveles de Preescolar, Primaria, Secundaria y dos grupos de Media Técnica.

La Institución presenta una insuficiencia de materiales didácticos y recursos tecnológicos, pues, aunque existe un salón de tecnología con treinta computadores, diez de ellos están dañados. Cabe anotar que cada salón cuenta con un Smart TV, pero la falta de conexión estable a internet impedía el buen uso de estos elementos en las prácticas pedagógicas.

Es indudable que pese a los grandes esfuerzos, tanto de la Institución como de los educadores por mantener el contenido del currículo actualizado y contextualizado, que permita impartir clases amenas con calidad y pertinencia, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, es evidente que las prácticas pedagógicas que muchos docentes aplican en sus actividades escolares están muy lejos de las nuevas corrientes, ya que los maestros carecen de una formación que permita la implementación de las TIC en el aula de clase, razón por la cual, todavía se conciben las orientaciones magistrales, donde el tablero, la retórica del maestro y el marcador se constituyen en los principales actores de las clases.

Es preciso destacar que los estudiantes, en su mayoría, no se esfuerzan por alcanzar los logros propuestos, que concierne a las cuatro habilidades del Inglés (leer, hablar, escribir, escuchar), se limitan sólo a realizar las actividades por conseguir la nota mínima que les permita aprobar la materia, dejando ver así la falta de motivación e interés por el desarrollo de las actividades escolares.

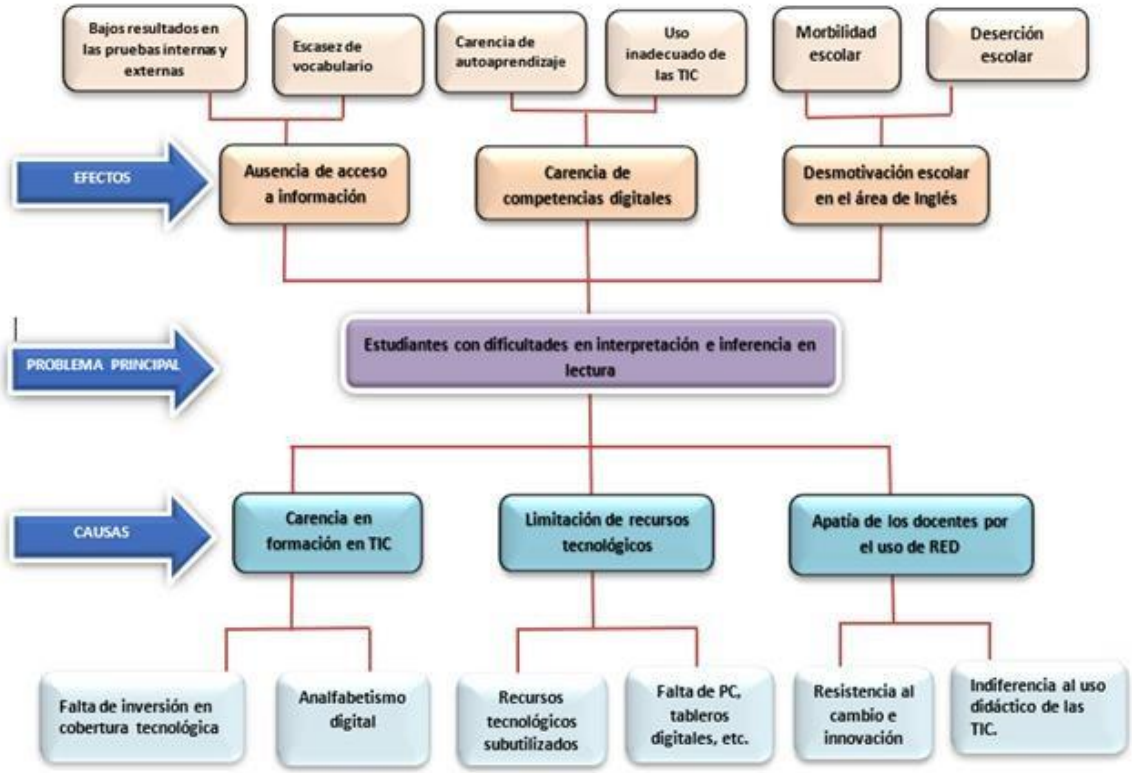
1.1.2 Identificación del problema

Según lo expresado por McNamara (citado por Guarín & Ramírez, 2017), la actividad lectora es compleja, y se vuelve aún más difícil cuando se trata de una lengua que no es la lengua materna, ya que en el proceso lector se concatenan aspectos psicolingüísticos que requieren, no solamente de conocimientos gramaticales, sino de actitud abierta y dinámica por parte del lector que lo lleven, a través de la lectura a entablar un diálogo profundo con el texto hasta proponer un nuevo escrito bajo sus propios argumentos.

Adicionalmente, es posible que los factores desmotivadores escolares en el aprendizaje del Inglés, se deban a los métodos de enseñanza, ceñidos por la carencia de recursos tecnológicos y didácticos, por la ausencia capacitaciones en TIC, así como la resistencia de los educadores al uso didáctico de las TIC, con relación a la planeación, ejecución y evaluación de los contenidos. Es de este modo como se va perdiendo de manera gradual el interés por la academia, en el desarrollo de actividades programadas a mediano y a largo plazo. En consecuencia, lo anterior, se ve reflejado al final de cada periodo académico, donde el 65% de los estudiantes requieren de un plan de mejoramiento en la materia para alcanzar el nivel básico.

A continuación, se presenta el árbol de problemas, el cual refleja lo expresado en la identificación del problema de manera más explícita.

Figura 4. Árbol de problemas



Fuente: Autoras del proyecto, (2020).

En el gráfico anterior, se evidencia como problema principal las dificultades de los estudiantes, con respecto a la interpretación e inferencia en los procesos de lectura. En este sentido, se presentan como causas principales la insuficiencia en formación en TIC para los docentes, por motivo de falta de inversión en cobertura en tecnología, así como en la limitación de recursos tecnológicos esenciales para el aprendizaje: computadores, tableros digitales, tabletas, etc. De igual manera, se destaca la apatía por parte de algunos docentes en cuanto al uso de Recursos Educativos Digitales (RED), debido a la resistencia al cambio a la innovación y al uso didáctico de las TIC en sus prácticas pedagógicas.

Lo anterior, tiene como efectos negativos, en primer lugar, la ausencia al acceso a la información, la cual se refleja en la carencia de vocabulario de los estudiantes, y por ende, en los bajos resultados académicos, tanto en las pruebas internas como externas. En segunda instancia, influye de manera significativa en la carencia de competencias digitales, tanto de docentes como de los estudiantes, situación que imposibilita el autoaprendizaje y el uso adecuado de las TIC, dentro y fuera del aula. Y, en tercer lugar, se tiene como efecto negativo, la desmotivación escolar, en este caso, en el área de Inglés, situación que conduce a que se presenten índices relevantes de morbilidad y deserción escolar.

1.1.3 Pregunta problema

¿Cómo fortalecer la comprensión lectora en Inglés, a través de la gamificación mediada por *Google Classroom*, con los estudiantes del Grado Octavo, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez?

1.2 ALCANCE

El presente trabajo de investigación tiene como propósito fortalecer la comprensión lectora, en los estudiantes del grado 8°, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, ubicada en la ciudad de Medellín, a través de la gamificación como estrategia pedagógica mediada por TIC, con la que se buscó crear un ambiente de aprendizaje en el aula de clase, donde los aprendices se motiven y adopten rutinas de lectura que les permita afianzar sus conocimientos en inglés, como lengua extranjera.

Este proceso se llevó a cabo a través de la planeación, el diseño y la aplicación de diferentes actividades apoyadas en la gamificación, para el enriquecimiento y adquisición de vocabulario en contexto, que promoviera el fortalecimiento de las habilidades lectoras.

En ese mismo sentido, se elaboró y diligenció los diferentes instrumentos de recolección de datos e información que permitiera medir el impacto y la pertinencia de la gamificación mediada por TIC en la clase de Inglés, con el objetivo de mejorar las competencias lectoras.

Finalmente, con base en el desarrollo de la presente propuesta investigativa, se busca implementar esta estrategia de enseñanza-aprendizaje en otros grados y socializarla con los demás miembros de la comunidad educativa, en lo posible, a corto plazo, por motivo de las actuales necesidades y exigencias de los contextos académicos, con el firme propósito de incentivar y motivar a los estudiantes en la mágica práctica de lectura, convirtiéndola en un hábito de estudio y que produzca mejores resultados en todos los aspectos académicos, específicamente que más del 70% de la población objeto de estudio alcancen los niveles básicos en las competencias propuestas para el grado, sin necesidad de planes de apoyo y profundización.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Es deber y la responsabilidad como educadores repensar el quehacer pedagógico, teniendo en cuenta no sólo la formación integral de los estudiantes sino también en realizar procesos continuos relacionados con la indagación y el desarrollo de prácticas de enseñanza-aprendizaje, a través de metodologías innovadoras propias del siglo, que vinculen las herramientas tecnológicas y prácticas de gamificación, entendido este último término como una técnica de aprendizaje que traslada la

mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional, con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos. (Gaitán, 2020). Los procesos anteriores implican involucrar y motivar al estudiante a ser autónomo, así como llevar a cabo las competencias necesarias que exige nuestra sociedad actual y que este proceso tenga como resultado clases que permitan el disfrute y un buen proceso de enseñanza aprendizaje.

Es así como la presente investigación surgió como una motivación para fomentar el gusto por la lectura, específicamente, a través del desarrollo de habilidades básicas como la comprensión de lectura en un macro y micro contexto, acompañado de un vocabulario enriquecido; entendiendo estos elementos como un proceso intelectual para acceder al conocimiento. En este sentido, se propuso aplicar la gamificación, mediada por las TIC, como estrategia pedagógica para superar las dificultades en comprensión lectora de los estudiantes del Grado Octavo, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, de Medellín, en el departamento de Antioquia.

Cabe destacar, que el uso de dispositivos electrónicos, como en el caso del celular, al ser de uso atractivo para los estudiantes, se pudo convertir en una ventaja, al vincularlo dentro de los procesos de lectura de una manera interactiva y placentera, para la promoción de habilidades básicas en los procesos intelectuales como la potenciación de la motivación, la creatividad, la imaginación, la capacidad de concentración, la fluidez verbal, el conocimiento de diversas culturas, entre otros aspectos. Desde el aspecto científico, la lectura se considera como uno de los procesos más complejos, pues incluye desde la puesta en funcionamiento de un elevado número de neuronas y áreas del cerebro humano, hasta la integración de la herencia cultural, las tradiciones, las experiencias, las necesidades, los motivos y el conocimiento de quien lee. (Trimiño, 2016).

Es entonces, a partir este complejo desarrollo de habilidades de comprensión lectora, mediado por el uso de estrategias metodológicas llamativas y de herramientas tecnológicas para los estudiantes, donde nació la propuesta de implementar la gamificación en las clases de inglés, con participación de los estudiantes de grado octavo, para promover el gusto por la lectura a través del juego y de la motivación, que despertara sus emociones, mejorara sus habilidades lectoras y se obtuviera mejores resultados en su proceso formativo de un modo más dinámico, pedagógico y divertido.

En suma, la aplicación de la gamificación en los contextos escolares, mediada por artefactos digitales, se consolida como una estrategia enriquecedora, la cual conlleva la transformación de adquisición de habilidades y conocimientos por medio de juegos, e involucra la participación de educadores y educandos de una manera práctica, para garantizar un aprendizaje enriquecedor y significativo.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general

Fortalecer la comprensión lectora en Inglés, a través de la gamificación mediada por *Google Classroom*, de los estudiantes del Grado Octavo, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez.

1.4.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en Inglés, de estudiantes del Grado Octavo, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez.
- Construir una propuesta pedagógica de gamificación, con herramientas digitales, mediante el software *Google Classroom*, que promuevan la comprensión lectora en inglés.
- Aplicar la propuesta pedagógica planteada en *Google Classroom*, a los estudiantes de Grado Octavo.
- Identificar el nivel de avance de la comprensión lectora y adquisición de vocabulario en la población objeto de estudio, reconociendo la incidencia de la gamificación, a partir del análisis de los resultados obtenidos.

2. BASES TEÓRICAS

2.1 ESTADO DEL ARTE

Después de haber realizado el ejercicio de lectura y análisis de diferentes proyectos de investigación en diversos contextos, a nivel internacional, nacional y local, cuyos contenidos vinculan semejanzas o elementos comunes, que corresponden con el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primaria y secundaria, en donde se implementaron diferentes estrategias de enseñanza -aprendizaje apoyadas con herramientas tecnológicas, y que en cada una de estas investigaciones se obtuvo resultados positivos, dejando ver la importancia de implementar en las aulas de clase estrategias mediadas por TIC, con el objetivo de fortalecer en los estudiantes las diferentes habilidades de aprendizaje como se puede ver a continuación.

En cuanto al aspecto de las pruebas y los bajos resultados obtenidos en los diferentes contextos y en la búsqueda de mejorar los desempeños a través de las diferentes estrategias, en una de las tesis del ámbito internacional revisadas se destaca que los resultados de la aplicación de pruebas se ven afectado desde los primeros años de escolaridad, a partir del Grado Segundo de Primaria, en relación con las Pruebas PIRLS, razón por la cual se aplicaron pruebas diagnósticas para identificar el nivel de comprensión lectora de estudiantes escolarizados, con el fin de promover orientaciones didácticas para mejorar dichos procesos. Díez, A. Brotons, V., Escandell, D. & Rovira J. (2016).

En ese mismo sentido y teniendo en cuenta las investigaciones del contexto nacional, que corresponde a los desempeños insuficientes en competencias lectoras en estudiantes en condiciones socioeconómicas vulnerables de los estratos
1 y 2 del Sisbén a cuya situación, Correa, E. y Martínez, I. (2018), propusieron determinar estrategias y actividades en secuencias didácticas para desarrollar competencias lectoras, de acuerdo con los componentes transversales evaluados en las Pruebas Saber 3 (sintáctico, semántico y pragmático), dando como resultados avances en los desempeños propuestos por parte de los estudiantes, en relación con procesos de interpretación, organización, memoria y valoración, a través de secuencias didácticas y fábulas estructuradas durante cada sesión.

Otro aspecto fundamental como estrategia de enseñanza aprendizaje, en el que se enmarcan algunos Trabajos de grado, consiste en el uso de las TIC, donde se resalta además la importancia de vincular recursos digitales como la elaboración de un Relato Digital Personal (RDP), concretamente un videolit, una propuesta investigativa de Alejandro Caro en “Aprendizajes plurilingües y literarios” Díez et al. (2016), y el empleo de juegos computarizados, en actividades para el reconocimiento de vocabulario en Español y en Inglés, Reyes, T. y Arrieta B. (2014), y López S. (2015), ya que les permitió a los educandos interactuar con sus compañeros, contextualizar el tema aprendido, y por supuesto, adquirir nuevas habilidades para mejorar el nivel en actividades de comprensión lectora para obtener resultados

favorables, así como aportar al desarrollo integral de los educandos; mientras que en el caso de los docentes, es crucial que reciban una formación continua, que les permita reconocer e implementar las TIC es sus clases efectivamente.

De igual manera, se demostró que la gamificación puede usarse en el aprendizaje de segundas lenguas (L2), en “Gamificar tareas en una segunda lengua: Un estudio preliminar” Orejudo, J. (2019), para desarrollar actividades de prelectura, lectura y poslectura de manera eficiente, guiada y autónoma para crear rutinas positivas en los aprendices. Además, Cano J. y Navarro J. (2019), en su tesis: “Un estudio comparado sobre gamificación en dos contextos educativos del área metropolitana del Valle de Aburrá”, reconocen que la estrategia de la gamificación, mediante la plataforma *Classcraft*, en dos contextos educativos opuestos, favorece los ambientes de aprendizaje y por tanto, facilita la comprensión, el acceso a la información y la aprehensión de nuevos conceptos y promueve el desarrollo de habilidades, a pesar de las dificultades socioeconómicas de la población objeto de estudio.

En ese orden de ideas y concerniente a la importancia de la gamificación y la lúdica Collazos, O. y Garzón, E. (2018), ratificaron con su investigación: “La lúdica y su incidencia en la lectura y la escritura en los niños del Grado Cuarto, de la Institución Educativa El Salvador, Sección San Martín, Medellín”, que la educación actual atraviesa serias dificultades, relacionadas, especialmente, con el uso de metodologías inadecuadas que afectan los procesos lectores y otros aprendizajes básicos para el estudiantado: escucha, expresión oral y escrita, lo cual interfiere en la lectura comprensiva, el análisis, la crítica, la inferencia y la asimilación de conceptos en las diferentes áreas del conocimiento, ya que las actividades destinadas para dichos procesos no resultan relevantes ni atractivas, y no se da importancia al trabajo colaborativo. Por su parte, Cárdenas B. y Francia E. (2017), proponen con su investigación, dar respuesta a los cuestionamientos pedagógicos relacionados con la necesidad de mejorar los niveles de comprensión de lectura, disminuir la deserción escolar y motivar los procesos de formación académica.

En este mismo sentido de implementar estrategias didácticas, donde la situación problema corresponde a la apatía por la lectura de estudiantes del Grado Primero, como consecuencia de estrategias poco adecuadas en los procesos lectores de acuerdo con Díaz, N, Jaramillo J. y Varón, R. (2018), la estrategia de solución fue el diseño y aplicación de la estrategia lúdica “Me divierto y aprendo entre letras”. Por consiguiente, con la aplicación de estrategias lúdicas grupales, como herramienta pedagógica, fue posible verificar la calidad de la lectura y las relaciones interpersonales de alumnos de Educación Primaria. Se evidenció también, que el uso de dichas estrategias proyecta resultados positivos cuando se incluyen en los procesos de comprensión de lectura, aspectos como lecturas atractivas, el trabajo colaborativo entre estudiantes, así como un acompañamiento permanente del padre de familia y del docente, y cuando dichas actividades se evalúan y se realimentan de manera continua.

En la misma línea conceptual de promover estrategias en torno a la comprensión lectora, encontramos la propuesta realizada por Collazos, O. y Garzón, E. (2018), quienes propusieron crear ambientes lúdicos de aprendizaje con la aplicación de la intervención pedagógica que transforme el proceso lecto escritor en los estudiantes. Con el propósito de mejorar en los estudiantes con dificultades en las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar y escuchar, que interfieren en la lectura comprensiva, producción de textos, el análisis, la crítica, la inferencia y la asimilación de conceptos en las diferentes áreas, y que después de implementar las estrategias anteriormente enunciadas obtuvieron como resultados que los estudiantes con el juego se muestran motivados, felices, atentos y se observan con mejor disposición para la realización de tareas y asimilar el aprendizaje que se pretende.

Las investigaciones en su conjunto evidenciaron que la mayoría de estudiantes que participaron en actividades lúdicas, audiovisuales o recreativas mejoraron significativamente los resultados de pruebas de comprensión lectora, incrementaron rutinas de trabajo autónomo y cooperativo, fortalecieron de manera significativa los procesos de interpretación, organización, memoria y valoración y promovieron su desarrollo integral.

En suma, se pudo observar a través de la lectura de varios proyectos de investigación, en diferentes momentos históricos y en diversos contextos topográficos donde se quería fortalecer y mejorar no sólo los resultados académicos, sino también las habilidades de comprensión lectora y cognitivas con la implementación de estrategias pedagógicas, que incluían herramientas tecnológicas, y ambientes de aprendizaje virtuales, también se obtuvieron resultados muy positivos y que en estos procesos se fortaleció el trabajo colaborativo, las relaciones interpersonales, se promovió el gusto por la lectura de manera autónoma y se mejoró de manera significativa en los procesos de lecto- escritura.

En síntesis, al dar una mirada a los antecedentes teóricos sobre el campo de investigación, se encuentra que la gamificación mediada por herramientas digitales, se constituye en una estrategia pedagógica innovadora que contribuye a que indudablemente los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de inglés sean mucho más favorables y alentadores. Así pues, dichas investigaciones aportan en gran medida al desarrollo de este proyecto, ya que las mecánicas de los juegos virtuales son atractivas y relevantes para lograr una mejor aprehensión de conocimientos, optimizar las habilidades en los procesos lecto-escritores, recompensar acciones específicas y, por ende, obtener resultados académicos satisfactorios.

2.2 MARCO REFERENCIAL

2.2.1 Marco Teórico

Vygotsky: Afectaciones del contexto socio-cultural

Lev Vygotsky (1896-1934), (citado por Congo y Santiesteban, 2018), sustenta que las capacidades de pensamiento y del lenguaje contienen raíces genéticas diferentes: de tipo filogenético, que consiste en el origen, formación y desarrollo evolutivo de los seres humanos y de tipo ontogenético: el cual hace referencia al desarrollo del hombre o animal. Aunque dichas capacidades tienen un desarrollo independiente, se interrelacionan y se complementan.

En efecto, el desarrollo ontogenético de la psiquis trata de la evolución de la mente humana, lo cual propicia que se lleven a cabo desde aprendizajes básicos, hasta avances cognitivos, lingüísticos y de interacción social de mayor complejidad. Tales habilidades adquiridas por el ser humano posibilitan, además, que la cultura sea creada y transformada mediante el uso de signos o símbolos, interpretaciones e incluso predicciones de la realidad en cada generación y dependiendo de las exigencias del contexto en el que el hombre se encuentra inmerso. De ahí la importancia del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento.

Para Vygotsky, (citado por Congo y Santiesteban, 2018), "el lenguaje es fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas del entorno, surge con la comunicación prelingüística, no depende únicamente del desarrollo cognitivo, pero sí de la interacción con el medio" (p.158). Es entonces, a partir de su primera infancia y de sus estructuras biológicas, cuando el bebé comienza a mantener una relación estrecha con los miembros que los rodean, especialmente con sus padres y sus hermanos. Estas personas influirán de manera positiva o negativa en cada uno de sus comportamientos, en la manera de comunicarse, en sus emociones, en su adaptación al contexto social y, por ende, en desarrollo cognitivo.

Según Suárez O. y Moreno, J. (s.f):

> la familia es referencia de vida de cada persona en nuestra sociedad; son estructuras complejas en donde se vierten las emociones de los individuos, son filosofías de vida en donde se mantienen los vínculos afectivos, valorales y en donde se ponen más a prueba los conflictos humanos (p.2).

En este sentido, la familia ideal debería estar conformada por padres, hermanos, abuelos y tíos, en el seno de un hogar apropiado: rodeado de cariño y afecto, en condiciones socioeconómicas favorables para que el niño crezca y se desenvuelva en el contexto social mediante la práctica de valores. No obstante, la sociedad actual ha sufrido transformaciones notables de disfuncionalidad familiar, seres

afligidos por problemáticas sociales como la violencia física y sicológica, la drogadicción, el alcoholismo, la prostitución y violaciones. Desde esta perspectiva, es difícil que los niños y jóvenes actúen consecuentemente en sus comunidades, ya que sus comportamientos son el reflejo de una crianza inadecuada.

Teniendo presente entonces las experiencias con las que los aprendices llegan a las escuelas, es un deber de los maestros y de la academia tener en cuenta el ritmo y el modo de aprender de cada estudiante, con el objetivo que se pongan en práctica sus saberes previos, para que adquiera un aprendizaje significativo en su formación académica. Tal como lo plantea Ausubel (1963), (citado por Olmedo & Farrerons, 2017), existen tres condiciones elementales para que se lleve a cabo el aprendizaje significativo: Que los materiales para la enseñanza estén organizados de manera lógica y jerárquica, que se respeten los conocimientos previos y estilos de aprendizaje de los alumnos y que los educandos sientan motivación por aprender. (p.13). En ese orden de ideas, se debe enseñar a los estudiantes partiendo de los conceptos e información con lo que cada estudiante ya posee, y conectarlo con los nuevos conceptos que puedan ser significativo o conocido para ellos partiendo de sus propios contextos culturales.

En este mismo sentido, para Ausubel, (citado por Vásquez y Valencia, 2016), es indispensable vincular el entorno social del estudiante, en el diseño de las temáticas, con el fin de generar en el estudiante una construcción de saberes favorable, y de producir un avance significativo en la aprehensión de nuevos contenidos, acompañado de la orientación del docente en el proceso de formación académica.

La lectura como desarrollo cognitivo

En paralelo, la lectura, además de ser un proceso -en ocasiones complejo-, pero indispensable para la construcción de saberes, debe realizarse de manera autónoma, no como un medio para obtener premios o gratificaciones, sino más bien como una herramienta para generar diversión, entretenimiento y solución a las dificultades de la nuestra cotidianidad.

Para Solé (1992), (citada por Avendaño, 2020):

> las estrategias que vamos a enseñar, deben permitir al educando la planificación general de la lectura y su propia ubicación, motivación, disponibilidad, ante ella, esto facilitará la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee y la toma de decisiones adecuadas en función de los objetivos que se persiguen (p.30).

Por tal motivo, es urgente que desde el aula se utilicen metodologías pertinentes para orientar el proceso lector, de manera que el aprendiz logre no sólo obtener información de los textos, sino que adquiera la capacidad crear hábitos de concentración, de incrementar su creatividad y curiosidad, de perfeccionar su expresión verbal y escrita, de asumir una actitud crítica, analítica y reflexiva, que le

permitan adquirir las competencias suficientes para desempeñarse con autonomía y empoderamiento en ambientes académicos, laborales y de interacción sociocultural.

Tal como se había mencionado, la lectura es el medio más práctico para el desarrollo cognitivo, razón por la cual este proceso debe generar interés y motivación en el lector, sobre este tema Solé (2000), (citada por Franco, 2019), menciona que "leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guía a su lectura" (p.33). Con base en estos fundamentos, un lector se vuelve activo e interesado cuando interactúa constantemente con el texto de manera subjetiva y objetiva, cuando formula hipótesis y cuando a pesar de las dificultades para comprender lo que lee, recapitula y aprovecha sus saberes previos para dar sentido a sus interpretaciones y a la intención del escritor. En consecuencia, la actividad lectora debe convertirse en un momento agradable e interesante, y por qué no en un ritual, que satisfaga los intereses, los objetivos y las motivaciones del lector.

Según Ortiz (2007), (citada por Camacho, 2015), indicó que la lectura no es solo un acto de decodificación, pues éste también representa una acción en torno a la construcción del sentido de un texto, lo cual implica en el lector, la interpretación y del mismo modo, descubrir las intenciones y adecuar la información que el texto sugiere aplicándola al propio contexto socio-cultural (p.343). Esto indica que el acto de leer va mucho más allá de una simple interpretación de las palabras, pues el acto de leer conlleva un acto de reflexión y de interpretación por parte del lector, con respecto a su propio contexto.

Sobre este mismo tema, Goodman (2002), (citado por Camacho, 2015), expresó: "la lectura es una conducta inteligente desarrollada por el cerebro como centro de actividad intelectual a fin de que el sujeto procese la información a la que es expuesto" (p.344). A partir de esto se puede decir que el acto de leer implica un esfuerzo cognitivo de análisis personal frente a la información que se está recibiendo en la lectura.

En este mismo sentido, Solé (2006), (citada por Bahanondes, G., Núñez Delgado, P., & Pastene Labrín, F., 2015), expresó que la comprensión lectora se debe entender como el proceso donde se construye significados, partiendo del esfuerzo cognitivo del lector en el que esté se involucra de manera activa con el objetivo de saber lo que va a leer y para que lo va a leer. Teniendo en cuenta lo anterior, es más que necesario, que en las escuelas se seleccionan muy bien los contenidos de lectura que se implementan en las aulas de clase, pues hay que tener muy claro los objetivos de éstas y de igual forma, las estrategias y actividades concernientes a ellas para lograr una buena sinergia entre el lector y la lectura.

Partiendo entonces de la importancia de generar estrategias en donde se cautive a los aprendices a conectarse con las lecturas para alcanzar los objetivos planteados,

es imperativo recordar la obligación que tienen las escuelas de implementar estrategias tecnológicas acordes con los retos de un mundo, donde la globalización continúa su curso y en donde la población juvenil experimenta su proceso de aprendizaje de lecto-escritura a través de las pantallas. Al respecto, Ferreiro (2004) (citada por Camacho, 2015), "se ha pasado de niños televisivos a niños informatizados." (p.347). Por esta importante razón, es obligatorio reflexionar frente al modo en que los jóvenes de la actualidad aprenden, interpretan y socializan e interactúan desde su propia realidad con el mundo y el conocimiento, los cuales avanzan a pasos agigantados transformando significativamente el modo de enseñar y de aprender como dice Ferreiro (2004), (citada por Camacho, 2015), treinta años atrás era inimaginable pensar en el uso de computadoras personales pues en la actualidad han impactado no solo los hogares sino también el trabajo y las escuelas.

En consecuencia, es a partir del proceso de desarrollo tecnológico y de la importancia de éste en la actualidad y además la necesidad de que los estudiantes fortalezcan sus conocimientos que involucre el desarrollo de las habilidades en la lectura y la escritura, partiendo de los diferentes ritmos de aprendizaje los cuales deben involucrar los aportes de la tecnología en las aulas con estrategias que les motive a ver la lectura mucho más allá que una simple conexión de palabras y categorías gramaticales, pues la lectura va mucho más allá que eso, es la necesidad de interpretar e incluso cuestionar lo que se lee. He aquí otro factor relevante de la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades lectoras en la sociedad que cada día se torna más exigente con las habilidades académicas que las personas puedan tener, a propósito, Kriscautzky & Ferreiro (2018), expresaron lo siguiente "evaluar la pertinencia y la confiabilidad de la información son, sin duda, prácticas lectoras fundamentales de la cultura escrita actual" (p.31). Las afirmaciones anteriores sugieren que una de las habilidades que está directamente relacionada con el proceso de lectura tiene que ver con la capacidad de analizar adecuadamente la pertinencia y fuente de lo que se lee.

Una de las ventajas que posee un buen lector aparte de la criticidad al momento de seleccionar sus lecturas, es la facilidad de la escritura, pues estas dos están estrechamente ligadas, ya que un buen lector, seguramente podrá adquirir las competencias necesarias para redactar, de acuerdo con las normas gramaticales establecidas y podrá obtener coherencia y cohesión entre lo que piensa (texto) y lo que dice (discurso oral o escrito). Para Cassany (2016), la actividad de procesar la escritura, que involucra el acto de leer y de escribir es fortuita, circunstancial y local. Asimismo, es carente de un inicio y de un final, a través de la cual se precisa el contexto, las intenciones y los presaberes de los interlocutores y de nosotros mismos.

Así pues, escribir o leer bien, no debe ser una tarea exclusiva de los docentes de Español y Literatura para ponerla en práctica en sus orientaciones cotidianas, ya que estos procesos comienzan a desarrollarse y a perfeccionarse desde la infancia.

No obstante, si las habilidades de lecto-escritura que el niño adquiere se llevan a cabo de manera errada, seguramente la fase de desaprensión va a ser más complicada para él en un futuro.

En ese mismo contexto, Cassany (2016), afirma que “se requiere de tiempo y trabajo para recuperar la información que aporta un escrito, para elaborar un significado coherente, interpretarlo y posicionarse personalmente al respecto” (p.76). Lo anterior demuestra que todos los textos requieren de un grado distinto de legibilidad (leer, comprender y memorizar un escrito), desde los más sencillos, que se pueden interpretar con mayor facilidad, hasta los más complejos, que requieren de mayor exigencia, tiempo y dedicación por parte del lector. Del mismo modo, una escritura apropiada se logra cuando la persona investigue y se documente al máximo sobre el tema por tratar, con el fin de comunicar o expresar con exactitud sus puntos de vista y complementarlos con las percepciones de otros escritores.

Modelo Pedagógico Conectivista

De acuerdo con Manzano, Aguilera, Lozano, Casiano y Aguilar (2017), “en el conectivismo, el punto de partida para el aprendizaje ocurre cuando el conocimiento es adquirido a través del proceso de un discente de conectar y aumentar información en una comunidad de aprendizaje” (p. 255). Lo anterior implica que la adquisición de los aprendizajes debe estar relacionada con la promoción de competencias y con el nivel de desempeño acordes con el contexto en el que se desenvuelve el educando. Cabe destacar que los procesos cognitivos varían de una persona a otra, dependiendo de sus capacidades intelectuales y de las fuentes de donde se obtenga la información, porque no siempre dichas fuentes provienen de un aula de clase, sino que en ocasiones se lleva a cabo de manera autodidacta.

Sin embargo, es común que, en las instituciones educativas, el aprendizaje se consolide mediante modelos pedagógicos tradicionales, a través de tareas basadas en la repetición y transcripción de contenidos, que probablemente influyen de manera negativa, especialmente en las actividades de comprensión e interpretación textual y, en consecuencia, en los resultados académicos en general.

De acuerdo con lo expuesto, cabe mencionar que la tecnología juega un papel relevante en los procesos formativos, ya que se constituye en una fuente primaria para acceder a diversas fuentes de información, así como de hacer uso de herramientas digitales que facilitan en gran medida el trabajo escolar. Por tal motivo, es crucial que tanto docentes como estudiantes estén a la vanguardia de competencias tecnológicas, más aún cuando es evidente los cambios que ha experimentado el sistema educativo que implica una obligación tácita de estar a la altura de los retos que implica la era tecnológica.

2.2.2 Marco Conceptual

- **Enseñanza del Inglés como lengua extranjera**

En lo que se refiere a la enseñanza del Inglés como lengua extranjera, el Ministerio de Educación creó el Programa Nacional de Bilingüismo, con el objetivo de fortalecer las competencias comunicativas, de interacción y desarrollo cultural de los estudiantes de las instituciones educativas desde Pre-escolar hasta la Media Técnica.

No obstante, no es un secreto que las competencias comunicativas de los educandos en los procesos de formación de la lengua inglesa son poco alentadoras, según los resultados de las pruebas nacionales e internacionales, como ya se había descrito en la descripción del problema, posiblemente por la carencia de conocimiento y dominio del idioma por parte de los docentes o por la ausencia de herramientas pedagógicas y didácticas para una formación de calidad. Por tal motivo, es primordial que desde el aula de clase se utilicen estrategias y metodologías apropiadas para que los jóvenes se familiaricen con el aprendizaje del Inglés, para ponerlo en práctica en diferentes contextos académicos, en oportunidades laborales y de interacción social.

De acuerdo con el MEN (2020), para fomentar el aprendizaje de las lenguas extranjeras, es necesario investigar, debido a que mucho del conocimiento que se produce en el mundo, se publica en diferentes idiomas distintos al castellano, especialmente en inglés. Asimismo, es un idioma que se destaca por ser utilizado, principalmente en el ámbito educativo y los negocios como ya se había anotado.

Cabe señalar que la intensidad horaria de la enseñanza del inglés en las instituciones oficiales es menor a cinco horas semanales, en comparación con los colegios bilingües, la cual corresponde a más del 50% del currículo, según cifras del MEN. Lo anterior implica, que la cantidad de tiempo en contacto con el idioma favorece los resultados académicos de los estudiantes y un mejor dominio en cuanto al dominio de sus competencias comunicativas.

- **La Gamificación**

La gamificación o juegos tiene en sí mismo la gran virtud de ser una estrategia llamativa en cualquier momento de la vida, en especial en las aulas de clase. En los últimos años diferentes autores vienen hablando de la gamificación como estrategia de enseñanza que estimula la motivación y el interés de las personas, en especial en los niños y jóvenes en el aula de clase. A propósito de este tema, KAPP (2012), (citado por Contreras, 2018), mencionó que los elementos del juego producen un cambio positivo y significativo en el actuar de las personas y las motivan a moverse mediante instrucciones, con el fin de alcanzar metas (p.11).

De acuerdo con los expuesto, las técnicas de juegos pueden usarse en pro de motivar los estudiantes para realizar tareas de lectura, a través de las cuales se despierte su interés por las actividades, y que a su vez haya un progreso en el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes, como consecuencia de prácticas educativas en el aula pertinentes y contextualizadas al estar apoyadas por las TIC, como en el caso de la aplicación de la gamificación en procesos de lectura y enriquecimiento del vocabulario en Inglés, como segunda lengua.

De hecho, la gamificación presenta una serie de características que facilita los procesos de enseñanza aprendizaje. Al respecto, Contreras (2018), propone que, con la aplicación de los juegos, se estará desarrollando el proceso cognitivo, mientras que con el uso de la gamificación es posible incluir actividades como el estudio formal, la observación, la evaluación, la reflexión, la práctica, la gestión y el perfeccionamiento de habilidades (p.13).

A continuación, serán expuestas varias características en un cuadro realizado por Contreras (2018), teniendo en cuenta diferentes autores que definen la gamificación.

Tabla 1. Experiencias de gamificación en el aula.

Gamificación			
Componente sistémico	**Componente experiencial (ejemplo)**	**Nivel de abstracción**	**Referencias**
Juegos como sistemas	-Participación voluntaria del jugador -Motivación	Nivel común en todos los juegos	Avedon and Sutton-Smith, 1971 Caillois, 1958 Deterding et al., 2011 Huizinga, 1944 Juul, 2003 Salen and Zimmerman, 2004 Lei de 2010
Reglas	-Suspenso	Características de los juegos pero no necesariamente presentes en todos ellos	Deterding et al., 2011 Juul, 2003
Objetivos	-Placer hedonista	Características de los juegos pero no necesariamente presentes en todos ellos	Caillois, 1958 Deterding et al., 2011 Huizinga, 1944 Juul, 2003
Resultados variables/inciertos	-Competencia -Inmersión	Características de los juegos pero no necesariamente presentes en todos ellos	Hamari and Tuunanen (2014)

Tabla 1. Definiciones encontradas en la literatura

Tabla tomada de *Experiencias de gamificación en aulas (*p.12).

A partir de la gráfica anterior, se puede observar en los componentes experienciales una lista de características positiva e interesantes que pueden envolver a los aprendices fácilmente, con lo que en cualquier materia de estudio se podría alcanzar los objetivos trazados desde lo académico y lo pedagógico. Una de las conclusiones a las que llegaron Rendón y Ramos (2019), en su artículo: "Influencia de la gamificación para fomentar el hábito de lectura en los niños", consiste en la opción de lograr una unificación entre la lectura y gamificación, proceso que conlleva un sinnúmero de posibilidades de promover los hábitos lectores, así como convertirse en herramienta didáctica, atractiva y divertida para los más jóvenes. En síntesis, con lo expuesto se puede inferir entonces, que la gamificación es un elemento importante como estrategia tecnológica y pedagógica que sirve como puente para elevar la motivación e interés de los estudiantes en los procesos de lectura y adquisición de vocabulario en inglés como segunda lengua.

En ese mismo sentido, también con la gamificación se busca fortalecer aquellos procesos de lecto-escritura teniendo en cuenta los diferentes niveles de comprensión lectora propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES. (Ochoa, J., Mesa, S., Pedraza Y. y Caro, E., 2016), los cuales se describen a continuación:

- **La lectura de tipo literal**

Este tipo de lectura se basa en una codificación superficial de la información brindada por el texto: lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes. De acuerdo con Pérez (citado por Ochoa et al., 2016), el nivel de comprensión hace referencia a "la capacidad para extraer la información que es explícita en el texto" (p. 255). En otras palabras, es un nivel de lectura que no requiere de un esfuerzo mayor por el lector para comprender el texto.

- **La lectura de tipo inferencial**

De acuerdo con los aportes de Ochoa et al. (2016), la lectura de tipo inferencial requiere de un nivel más alto de construcción mental, la cual, se lleva a cabo cuando se comprende por medio de relaciones y vinculaciones con el significado general o específico del texto. Así pues, la lectura inferencial conlleva la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Supone una comprensión global de los significados del texto.

- **Lectura de tipo crítico-intertextual**

Según Ochoa et al. (2016), en el nivel crítico- intertextual, "el lector asume posición desde fuera del texto para presentar su punto de vista al respecto" (p.255). Lo anterior, deja en evidencia la capacidad de los estudiantes para descifrar información implícita u oculta en su proceso de lectura, poniendo a prueba sus

conocimientos previos su relación con el entorno socio-cultural. En este sentido, el lector refleja sus conocimientos y su propio criterio de manera crítica, o bien, emitir juicios mediante argumentos. De estos niveles de lectura se desprende una línea base de habilidades que los estudiantes deben poseer en términos de lectura y los cuales se pueden desarrollar a través de la gamificación implementadas en las clases de Inglés.

- **Las TIC como estrategias didácticas**

Teniendo en cuenta el gran momento histórico por el que la humanidad está pasando a causa de la pandemia del COVID-19, la tecnología se ha convertido en un medio de comunicación importante y casi necesario tanto en el ámbito laboral como académico, surgió la necesidad de llevar la cotidianidad de lo presencial a la virtualidad, en especial, las instituciones educativas, las cuales tienen el gran reto de seguir educando a sus aprendices, integrando en los procesos de enseñanza aprendizaje todos los medios y contenidos hallados en la web, transversalizando así todas las áreas del conocimiento con el uso de las nuevas tecnologías de la información (TIC) y en torno a ello reforzar y generar nuevos aprendizajes, conocimientos, la adquisición de nuevos términos y el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para el momento.

En ese mismo contexto, los educadores deben implementar elementos y contenidos que motiven a los estudiantes. A este respecto Vence (2016), escribió:

> Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), se han convertido en una poderosa herramienta didáctica que suscitan la colaboración en los alumnos, centrarse en sus aprendizajes, mejoran la motivación y el interés, promueven la integración y estimulan el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de aprender a aprender (p.4).

Otro aspecto importante sobre los grandes aportes y beneficios al momento de aplicar las TIC en la educación, de acuerdo con Gómez y Macedo, 2010 (p. 212), son las siguientes:

- Alfabetización digital de los estudiantes, profesores y familias.
- Uso personal (profesores y alumnos): acceso a la información, comunicación, gestión y proceso de datos.
- Gestión del centro: secretaría, biblioteca, gestión de la tutoría de alumnos.
- Uso didáctico para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Comunicación con las familias (a través de la Web de la escuela).
- Comunicación con el entorno.
- Relación entre profesores de diversas escuelas (a través de redes y comunidades virtuales): compartir recursos y experiencias, pasar informaciones, preguntas.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este apartado, se presenta el tipo de investigación, la hipótesis o supuestos, las variables o categorías, la operacionalización de variables o descripción de categorías, la población y muestra, el procedimiento, los instrumentos de recolección de información y, por último, las técnicas de análisis de los datos obtenidos.

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se enmarcó en la ruta de investigación mixta, debido a que vinculó la metodología cualitativa: cuyo objetivo principal consistió en describir un hecho y sus cualidades a partir del microcontexto (la institución educativa) y de los participantes del proyecto (estudiantes), a través de la observación y la toma de muestras de la población objeto de estudio, y la metodología cuantitativa: cuya función conlleva la inspección de datos en forma numérica mediante resultados estadísticos. Tal como lo plantea Hernández y Mendoza (2018), los métodos mixtos pueden efectuarse de acuerdo con diversas secuencias. En ocasiones lo cuantitativo se antepone a lo cualitativo o de manera viceversa, simultánea, o sencillamente, estar fusionados desde el inicio o durante los avances investigativos. Lo anterior demuestra que dichos procesos se realizan a partir de la recolección, el análisis y la integración de datos, mediados por la implementación de secuencias paralelas, o bien, a través de una mezcla desde el momento del planteamiento del problema investigativo.

Dentro de las ventajas de la investigación mixta, se destaca que las indagaciones se llevan a cabo de una manera más dinámica, se puede lograr una perspectiva más amplia de la situación problémica y es posible obtener una mejor exploración de la información obtenida. Chen (2006), (citado por Hernández y Mendoza, 2018), definen los métodos mixtos o híbridos como una asociación sistemática de los métodos cualitativos y cuantitativos en un único proceso investigativo, con el fin de lograr un panorama más amplio del problema que se pretende indagar.

De igual manera, el tipo de investigación que se utilizó, es de índole descriptivo, ya que el procedimiento que se implementó, permitió el análisis de los datos mediante la descripción del desempeño de los estudiantes en las pruebas de comprensión lectora, así como sus percepciones, con relación al uso de la plataforma *Google Classroom* y demás herramientas digitales utilizadas. Asimismo, mediante esta investigación, se establecieron las relaciones entre variables (dependientes e independientes), factores y participantes del proyecto. Los estudios descriptivos, según lo mencionan Hernández y Mendoza (2018) buscan, en este sentido, establecer las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, o cualquier otro fenómeno que sea sometido a un análisis.

3.2 HIPÓTESIS

● Existe un avance significativo en el fortalecimiento de la comprensión lectora y en la promoción de un vocabulario enriquecido en el idioma extranjero Inglés, a través de la gamificación mediada por *Google Classroom*, en la población objeto de estudio.

● No existen avances significativos en el fortalecimiento de la comprensión lectora y en la promoción de un vocabulario enriquecido en el idioma extranjero inglés, a través de la gamificación mediada por *Google Classroom*, en la población objeto de estudio.

3.3 VARIABLES O CATEGORÍAS

La variable dependiente corresponde a la adquisición de vocabulario en el aprendizaje del idioma extranjero Inglés, en el proceso de comprensión lectora y de manera secuencial, mediante los tres niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico-intertextual. En cuanto a la variable independiente, consiste en las destrezas del acceso a la herramienta *Google Classroom* por parte de los estudiantes que participan en el proyecto.

3.4 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES O DESCRIPCIÓN DE CATEGORÍAS

Tabla 2. Operacionalización de variables

Tipo y nombre de la variable	Dimensiones	Indicadores
Variable dependiente: Destrezas de Comprensión lectora en inglés.	Literal Antes de la lectura (*Prereading*)	Lee el título para predecir el contenido.
		Brinda información sobre imágenes, gráficos y/o diagramas que acompañan el texto.
		Ojea el texto para extraer el tema principal.
	Inferencial Durante la lectura (*During the reading*)	Examina el vocabulario y frases desconocidas.
		Reconoce el vocabulario clave.
		Responde preguntas de datos concretos.
	Crítico-intertextual Después de la lectura (*Post reading*)	Realiza actividades de emparejamiento de palabras o frases.
		Proporciona expresiones semejantes a las subrayadas en el texto.
		Completa espacios en blanco, acordes con el contenido y el sentido del texto.
		Se comunica de manera instantánea, mediante mensajes privados en *Classroom,* referentes al tema expuesto.

Variable independiente: Destrezas en el uso de la plataforma *Google Classroom.*	Competencia	Las herramientas y/o aplicaciones tales como: *Educaplay, Wordwall, Kahoot y Quizizz* le ayudan a lograr una mayor comprensión en las lecturas y demás actividades asignadas.
		Las aplicaciones: *Educaplay, Wordwall, Kahoot y Quizizz,* lo motivan en los procesos de lectura.
		Responde las preguntas, referentes a una lectura usando los enlaces de las diferentes aplicaciones de gamificación.
	Inmersión	Expresa sus opiniones a través del tablón.
		Demuestra una clara comprensión de las lecturas, a través de los exámenes interactivos: *Quizizz* y *Kahoot*.

Fuente: Autoras del proyecto, 2020.

3.5 POBLACIÓN Y MUESTRA

La Institución Educativa José María Bravo Márquez está ubicada en la comuna 4, en la ciudad de Medellín, en el departamento de Antioquia. La población comunitaria de la Institución corresponde al estrato socioeconómico 2 y 3, mientras que los barrios que se encuentran alrededor de la Institución son: Campo Valdés, Aranjuez, Manrique Central, Prado Centro y Villa Hermosa.

La Institución Educativa atiende a una población mixta y cuenta con una cifra de 2.100 estudiantes, entre los cuales se encuentra un porcentaje de 3% de afrodescendientes, un 8% de población venezolana y un 2% de población desplazada. Del mismo modo, la Institución cuenta con dos Sedes: en una se orientan los procesos educativos de Preescolar y Básica Primaria y en la otra sede se dirigen los procesos formativos de Básica Secundaria, Media Vocacional y dos Medias Técnicas en Diseño de software y Preprensa digital; asimismo, se lideran los procesos de educación para CLEIS 3-4-5 y 6, que atiende a la población adulta en la jornada nocturna.

La tabla que se relaciona a continuación, refleja la cantidad de estudiantes por grupo del Grado Octavo, de acuerdo con el SIMAT.

Tabla 3. Estudiantes por grupo de Grado Octavo.

Grado	Número de estudiantes
Octavo uno	41
Octavo dos	40
Octavo tres	37
Octavo cuatro	41
Octavo cinco	38
Total	**197 estudiantes**

Fuente: Autoras del proyecto, 2020.

La muestra consta de 15 mujeres y 9 hombres, de una población de 60 estudiantes, quienes cuentan con acceso continuo a clases virtuales, por motivo de la pandemia del COVID-19, sus edades oscilan entre los 13 y 16 años. Cabe destacar, que 137 de ellos tienen limitaciones relacionadas con la conectividad a internet, por ende, una cantidad mínima de ellos participan continuamente de las actividades virtuales programadas. Del mismo modo, la muestra se considera finita, porque es menor a 100.000 estudiantes. Sin embargo, se determina como homogénea, aleatoria y representativa, es decir que el valor de la propiedad medida no se diferencia del valor poblacional y coincide con la población objeto de estudio, a partir de las propiedades que se desean analizar dentro de los límites medibles de error.
Para la selección de la muestra se utilizó la siguiente ecuación:

Figura 5. Ecuación de muestra.

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

$$n = \frac{60 \cdot (1{,}64)^2 \cdot (0{,}5)(0{,}5)}{(0{,}1)^2 \cdot (100-1) + (1{,}64)^2 \cdot (0{,}5) \cdot (0{,}5)}$$

$$n = \frac{60 \cdot (2{,}6896) \cdot (0{,}25)}{(0{,}01) \cdot (99) + (2{,}6896)^2 \cdot (0{,}25)}$$

$$n = \frac{40{,}344}{0{,}99 + 0{,}6724} = \frac{40{,}344}{1{,}6624}$$

$$n = 24{,}26$$

$$n = 24 \ Estudiantes$$

Fuente: Autoras del proyecto, 2020.

Como se puede observar en la ecuación de muestra, el nivel de confianza es del 90%, con un nivel de error del 10%, es decir, (0,1). Es así, como *N* Corresponde al total de la población (60 estudiantes), *z* es el coeficiente de confiabilidad, p es la posibilidad de que la muestra cumpla las propiedades de la población y q es la posibilidad que no cumplan dichas propiedades; en este caso se asignó un valor de 50 para p y 50 para q; mientras que n, corresponde a la muestra pertinente para llevar a cabo el trabajo investigativo, esto es, 24 estudiantes.

Tabla 4. Muestra seleccionada.

MUESTRA SELECCIONADA EN EL GRUPO	
Características	**Cantidad**
Hombres	15
Mujeres	9
Edades	13-16

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

3.6 PROCEDIMIENTO

En esta sección, se describen las fases, en las cuales se detallan las actividades por realizar para el cumplimento de los objetivos y la validación de la formulación de la hipótesis; los instrumentos de recolección de información, los cuales están directamente relacionados con los objetivos y con la operacionalización de las variables, así como las técnicas de análisis de datos, mediante las cuales se especificó la manera como se procesaron los datos obtenidos en el proyecto de investigación, el tipo de pruebas estadísticas aplicadas y las comparaciones propuestas para dar validez a la hipótesis planteada.

Fase 1. Diseño, aplicación y análisis de pruebas diagnósticas.

Etapa 1.1 Diagnóstico

Paso 1.1.1 Aplicación de una encuesta de percepción sobre la facilidad de uso de herramientas digitales, a través de un *formulario de Google.*

Paso 1.1.2 Aplicación de una lectura y un cuestionario virtual para medir el nivel de comprensión lectora, mediante la herramienta *Quizizz.com.*

Paso 1.1.3 Tabulación y análisis de los datos de las pruebas diagnósticas.

Fase 2. Construcción de propuesta pedagógica.

Etapa 2.1 Planeación

Paso 2.2.1 Creación de aula virtual en *Classroom* para subir las actividades planeadas.

Paso 2.2.2 Selección y diseño de actividades, a través de diferentes páginas que promuevan la gamificación, tales como *Quizizz*, *Kahoot*, *Educaplay y Wordwall.*

Fase 3. Aplicación y análisis de actividades interactivas.

Etapa 3.1 Ejecución

Paso 3.1.1 Capacitación a los estudiantes con relación al ingreso y uso de la aplicación de *Classroom.*

Paso 3.1.2 Instrucciones de ingreso y trabajo en cada uno de los enlaces que vincula las actividades interactivas seleccionadas.

Paso 3.1.3 Valoración en forma cuantitativa y cualitativa las diferentes actividades realizadas por los estudiantes, mediante la plataforma de *Google Classroom*.

Paso 3.1.4 Socialización de respuestas de cada una de las actividades, en videoconferencia vía *Meet,* a través del enlace generado en el tablón de *Classroom*.

Etapa 3.2 Análisis de eficiencia de sesiones gamificadas.

Paso 3.2.1 Tabulación y análisis de resultados de sesiones gamificadas, con base en las variables: Dependiente e independiente.

Etapa 3.3 Evaluación

Paso 3.3.1 Aplicación de examen interactivo, a través de *Kahoot*, con relación al enriquecimiento de vocabulario y niveles de comprensión lectora.

Paso 3.3.2 Aplicación de una encuesta de percepción (Estimación: Reflexión personal), sobre el uso de Plataforma *Classroom*.

Paso 3.3.3 Aplicación de una encuesta sobre la Valoración del Proyecto, a través de un *formulario de Google.*

Etapa 3.4 Análisis de eficiencia de exámenes interactivos y encuestas finales.

Paso 3.4.1 Tabulación y análisis de resultados de exámenes interactivos.

Paso 3.4.2 Tabulación y análisis de resultados de encuesta de percepción (Estimación: Reflexión personal).

Paso 3.4.3 Tabulación y análisis de resultados de encuesta sobre Valoración del Proyecto.

Fase 4. Redacción de resultados

Etapa 4.1 Consolidación de resultados cuantitativos y cualitativos.

Etapa 4.2 Revisión de resultados.

Etapa 4.3 Redacción de conclusiones.

Etapa 4.4 Organización del documento final.

3.7 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Fase 1: Prueba diagnóstica. En esta fase se aplicaron los siguientes instrumentos:

Cuestionario virtual

Según Hernández y Mendoza (2018), el cuestionario consiste en un "conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir" (p.217). Este instrumento se destinó para obtener respuestas mediante una prueba diagnóstica de lectura (*Pretest*), de elección múltiple con única respuesta, para determinar el nivel de desempeño de los estudiantes en comprensión lectora en Inglés, mediante la herramienta digital *Quizizz,* a través de la plataforma *Google Classroom* (Anexo C). Dicha actividad puede ser consultada en: https://quizizz.com/join?gc=44964672 .

Con este recurso se diagnosticaron los diferentes niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 8°, donde se aplicó una lectura con el título: *How much do you know about: Tom and Jerry? D*icha lectura fue publicada en *Google Classroom;* además, se realizaron unas preguntas de interpretación textual e inferencial sobre la lectura en la aplicación de gamificació*n www.quizizz.com.*

Prueba de percepción

Esta encuesta se aplicó para diagnosticar el nivel de facilidad de uso de herramientas digitales. (Anexo D). Según Fabregues J. & Otros (2016), la técnica de la encuesta constituye el conjunto de etapas organizadas para el diseño y administración del cuestionario, con el fin de recopilar los datos deseados.

Fase 2: Implementación de propuesta de gamificación.

Encuesta de percepción

Se aplicó una encuesta de percepción, a manera de autoevaluación, para determinar el desempeño de los estudiantes de manera individual en cada una de las sesiones programadas, de la variable dependiente: Destrezas de comprensión lectora en Inglés, con base en los indicadores de desempeño en los niveles Literal, Inferencial y Crítico-intertextual (Anexo E) y una encuesta para la valoración de la variable independiente: Destrezas, mediante el uso de la plataforma *Google Classroom.* (Anexo F).

Fase 3: Evaluación de la propuesta de gamificación (*Postest*).

Examen interactivo

Finalizadas las actividades propuestas, se aplicó un examen interactivo, a través de la herramienta digital *Kahoot*, para evaluar el avance de los estudiantes en los procesos de comprensión lectora y enriquecimiento de vocabulario. (Anexo G).

Encuesta de percepción: Reflexión personal

De igual manera, se aplicó una encuesta de percepción a los estudiantes para determinar la motivación, pertinencia y satisfacción, con relación a las actividades propuestas. (Anexo H).

3.8 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de la información recopilada, se utilizaron, como primera instancia, las técnicas de análisis de estadística descriptiva, presentada en tablas de frecuencias y gráficos estadísticos en las pruebas de percepción sobre la facilidad de uso de herramientas digitales y del cuestionario virtual, para medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Al respecto de la estadística descriptiva Rendón, Villasís y Miranda (2016), manifiestan que es la rama de la estadística, que formula recomendaciones de cómo resumir, de forma clara y sencilla, los datos de una investigación en cuadros, tablas, figuras o gráficos. Antes de realizar un análisis descriptivo es primordial retomar el o los objetivos de la investigación, así como identificar las escalas de medición de las distintas variables que fueron registradas en el estudio (p. 398).

De igual manera, se utilizó la Escala estimativa para analizar el desempeño de los estudiantes, en la prueba diagnóstica (*Pretest*) y en la prueba final (*Postest*) en los procesos de comprensión lectora, en los niveles: Literal, inferencial y Crítico intertextual en los siguientes criterios de desempeño y nivel de logro: Superior (4.6 - 5.0), Alto (4.0 - 4.5, Básico (3.0 - 3.9), Bajo (0.0 - 2.9), tal como se representa a continuación:

Tabla 5. Escala estimativa.

Criterio de desempeño/Nivel de logro	Aciertos	Porcentaje
Superior (4.6-5.0)	10	100%
Alto (4.0-4.5)	8-9	80 - 90%
Básico (3.0-3.9)	6-7	60%- 70%
Bajo (0.0-2.9)	0-5	0%-50%

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

4. CONSIDERACIONES ÉTICAS

El presente proyecto fue desarrollado en una institución pública, con estudiantes de Octavo Grado, y buscaba vincular a los aprendices en los procesos lectores, a partir de sus niveles básicos de comprensión lectora y de sus distintos ritmos de aprendizaje, mediante el uso de herramientas digitales llamativas, que les permitiera avanzar en las actividades propuestas y fortaleciera sus competencias lectoras, en el idioma extranjero Inglés.

Lo anterior, se realizó teniendo en cuenta las consideraciones éticas, que según Walton (2016), (citado por Adler 2018), señala que hay tres objetivos de la ética de la investigación, los cuales se enuncian a continuación:

1. Proteger a los participantes.
2. Asegurar que la investigación se conduzca de manera que sirva a los intereses individuales, de grupo y de sociedad.
3. Evaluar las actividades específicas de investigación buscando su solidez ética en relación con el manejo del riesgo, la protección de la confidencialidad y el consentimiento informado (pág. 3).

En concordancia con lo anterior, en el presente trabajo se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

- Se solicitó la autorización y aval institucional para la ejecución del proyecto (Anexo I).
- Hubo reunión con padres de familia para informar sobre la dinámica del proyecto e invitar a la participación voluntaria del mismo.
- Se compartió con los padres de familia de los estudiantes la carta de consentimiento firmado en donde se autoriza la participación del estudiante en el proyecto y el uso de imágenes sin que su rostro y nombre sea revelado (Anexo J).
- La información recolectada fue utilizada exclusivamente con fines académicos y para interés de este proyecto.
- La participación de los estudiantes fue voluntaria y autónoma en cada una de las fases.
- Para la recolección de información de este proyecto de investigación, se aplicaron cuestionarios y encuestas, los cuales fueron diseñados para que se respondiera con autonomía y en compatibilidad con los intereses, motivaciones de los estudiantes.

Teniendo en cuenta que para la aplicación de las actividades se utilizó la plataforma educativa *Google Classroom*, así como de otras herramientas digitales, era posible que se presentaran problemas significativos de conectividad o fallas en el fluido eléctrico, razón por la cual, era posible que se postergara la fecha de las actividades, de manera que no afectara la calidad en cada una de las sesiones propuestas.

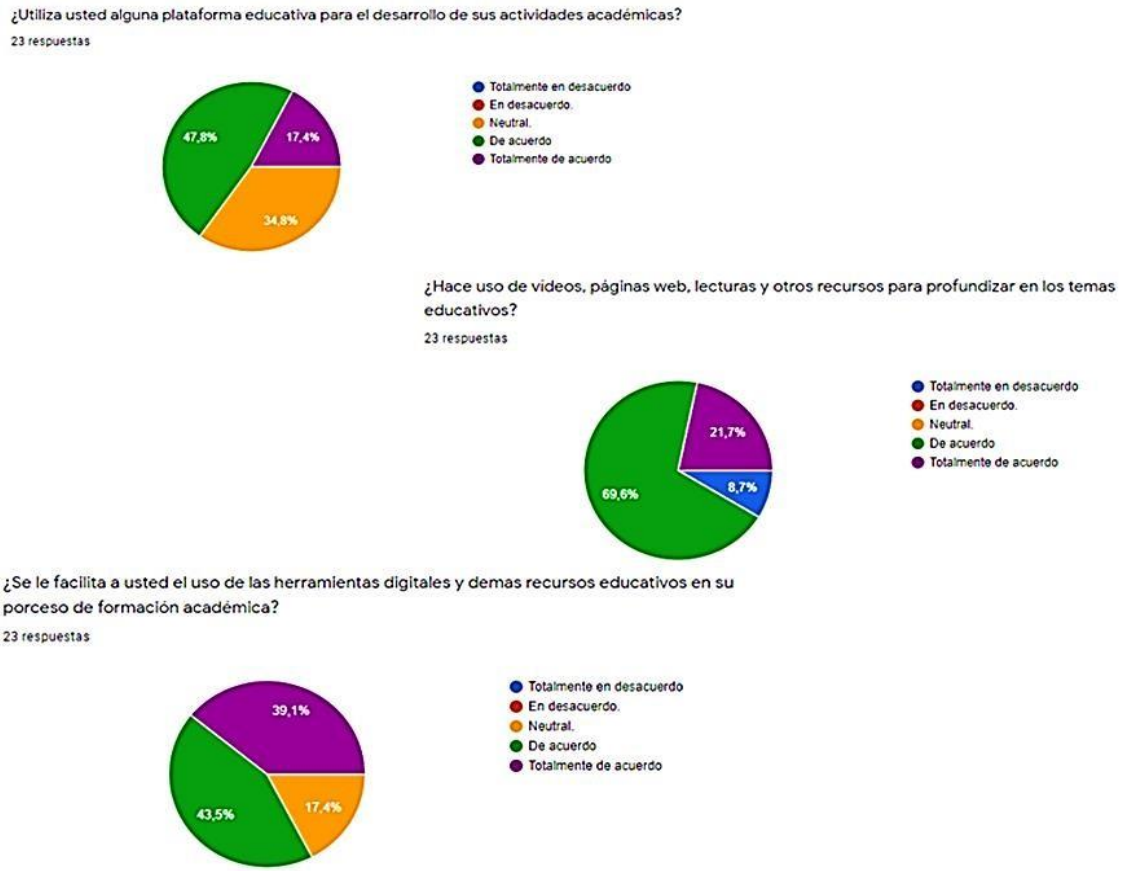
5. DIAGNÓSTICO INICIAL

En este apartado se relaciona el diagnóstico inicial, aplicado a la muestra seleccionada del Grado 8°, el cual consta de dos pruebas: una de percepción, la cual incluye cinco preguntas sobre el uso de los diferentes páginas y herramientas de gamificación y del interés de los estudiantes para usar *Google Classroom* como herramienta pedagógica, y un test sobre una lectura, el cual incluye diez preguntas, correspondientes a los niveles de comprensión lectora. Esta fase diagnóstica se realizó con el propósito de conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, partiendo de los tres diferentes procesos de comprensión de lectura (Literal, Inferencial y Crítico-intertextual).

5.1.1 RESULTADOS PRUEBA DIAGNÓSTICA DE PERCEPCIÓN

En primer lugar, se presenta un análisis de los resultados de la encuesta realizada, a través de los cuestionarios de *Google*, aplicada a 23 estudiantes del Grado Octavo, para conocer la percepción y uso cotidiano de las herramientas digitales con uso académico.

Figura 6. Preguntas Prueba diagnóstica de percepción.



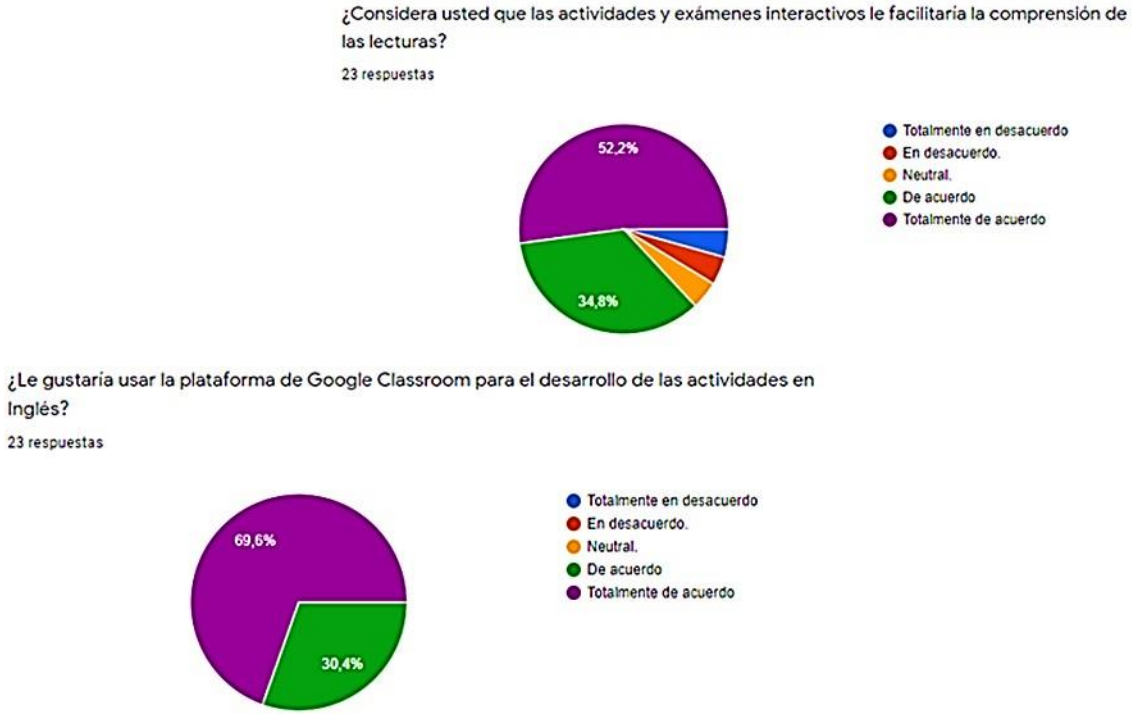
Fuente: Formularios de *Google*.

Como se evidencia en las gráficas anteriores de la Figura 6, en la primera pregunta: “¿Utiliza usted alguna plataforma educativa para el desarrollo de sus actividades académicas?, se puede afirmar que el 47,8%, que corresponde a 11 estudiantes encuestados, respondieron que están de acuerdo con la pregunta; por su parte, el 34,8%, indica que 8 estudiantes seleccionaron la opción “Neutral” y el 17,4%, implica que 4 estudiantes expresaron que están totalmente de acuerdo con la pregunta.

De igual forma, en la pregunta dos: “¿Hace uso de vídeos, páginas web, lecturas y otros recursos para profundizar en los temas educativos?, se puede aseverar que el 69,6% de los encuestados, lo que implica que 16 estudiantes opinaron que están de acuerdo con la pregunta; el 21,7%, que corresponde a 5 estudiantes indicaron que están totalmente de acuerdo; en tanto que el 8,7%, es decir, 2 estudiantes expresaron que están totalmente en desacuerdo.

En este mismo sentido, con relación a la pregunta tres: “¿Se le facilita a usted el uso de las herramientas digitales y demás recursos educativos en su proceso de formación académica?, los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera, el 43,5%, que vincula 10 estudiantes, expresaron estar de acuerdo; el 39, 1%, que implica la respuesta de 9 estudiantes corresponde a la opción “Totalmente de acuerdo” y el 17,4%, o sea 4 estudiantes, seleccionaron la opción “Neutral”.

Figura 7. Preguntas Prueba diagnóstica de percepción.



Fuente: Formularios de *Google*.

Continuando con la descripción, en la siguiente pregunta cuatro, tal como aparece en la Figura 7, "¿Considera usted que las actividades y exámenes interactivos le facilitaría la comprensión de las lecturas? Las respuestas de los estudiantes fueron: El 52,2%, implica que 12 estudiantes respondieron que están totalmente de acuerdo con el enunciado; el 34,8%, que son 8 encuestados, expresaron estar de acuerdo; el 4,3%, indica que 1 estudiante expresó estar totalmente en desacuerdo, el 4,3%, es decir, 1 estudiante opinó que estar en desacuerdo; mientras que el 4,3%, que vincula a 1 estudiante, seleccionó la opción "Neutral". En esta pregunta es importante indicar que los estudiantes al opinar, hicieron uso de todas las opciones de respuesta presentadas.

Finalmente, en la última pregunta: "¿Le gustaría usar la plataforma de *Google Classroom* para el desarrollo de las actividades en Inglés? Los estudiantes encuestados respondieron de la siguiente manera: El 69,6%, que representa la opinión de 16 estudiantes, expresaron que están totalmente de acuerdo; por su parte, el 30,4%, indica 7 estudiantes que expresaron estar de acuerdo con la pregunta.

Teniendo en cuenta los datos de cada una de las preguntas de la encuesta diagnóstica de percepción, se puede inferir que, aproximadamente un poco más de la mitad de los estudiantes han usado las aplicaciones y plataformas con propósitos académicos. Además, se destaca que se muestran interesados en el uso de estas herramientas en el desarrollo de sus actividades de formación en el área de Inglés.

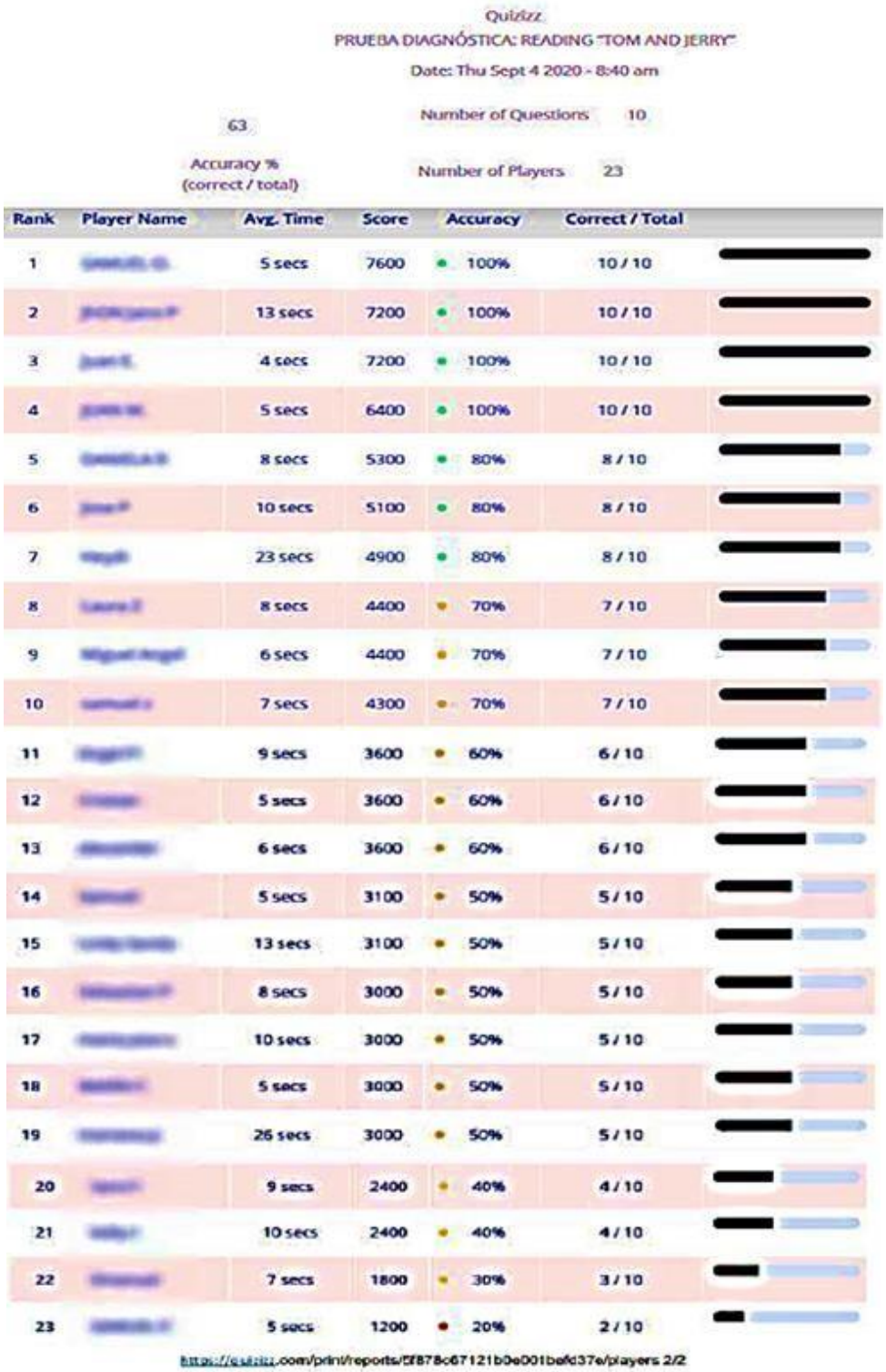
En la actualidad, es de vital importancia la revisión y reflexión constante en torno a las prácticas pedagógicas que se implementan en las aulas de clase, pues los educadores tienen la responsabilidad de indagar sobre los gustos de los estudiantes, sus contextos sociales y realidades, con el propósito de implementar actividades y temáticas que genere expectativas, motivación, interacción e interés en los estudiantes además que permita la construcción de nuevos conocimientos y el fácil alcance de los objetivos. Tal como lo expresó Ausubel, (citado por Vásquez y Valencia, 2016), es indispensable vincular el entorno social del estudiante, en el diseño de las temáticas, con el fin de generar en el estudiante una construcción de saberes favorable, y de producir un avance significativo en la aprehensión de nuevos contenidos, acompañado de la orientación del docente en el proceso de formación académica.

Por otro lado, se debe tener en cuenta que la educación y los diferentes modos de aprender han variado a través de los tiempos, pues es innegable que la presencia de los dispositivos electrónicos y la internet han impactado la sociedad en todos los ámbitos. Sobre este tema Ferreiro (2004), (citada por Camacho, 2015), expresó que treinta años atrás era inimaginable pensar en el uso de computadoras personales pues en la actualidad han impactado no sólo los hogares sino también el trabajo y las escuelas (p.347). Por esta razón, la educación debe incluir en sus currículos, contenidos transversalizados por las TIC, de manera que influyan positivamente en la adquisición de nuevos aprendizajes.

5.1.2 RESULTADOS PRUEBA DIAGNÓSTICA (*PRETEST*) DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

A continuación, se presentan los resultados de la prueba diagnóstica de lectura: *"Tom and Jerry*", la cual fue publicada en *Classroom,* que vincula un test de 10 preguntas clasificadas de la siguiente manera: 3 de tipo Literal, 4 de índole Inferencial y 3 de tipo Crítico intertextual de tipo Literal. Este *test* se realizó a través de la aplicación *Quizizz* y fue aplicada a 23 estudiantes, quienes hacen parte de la población objeto de estudio. Del mismo modo, se tuvo en cuenta Escala estimativa (Tabla 4), para la valoración de dicha prueba, de acuerdo con el nivel de desempeño de los estudiantes, con respecto a los aciertos obtenidos. Al implementar la prueba diagnóstica, se planteó como objetivo, establecer el nivel de comprensión lectora en Inglés, de los estudiantes objeto de estudio, antes de la realización de las sesiones gamificadas, para identificar los desempeños de los educandos: antes, durante y al finalizar la ejecución del Proyecto. En la Figuras 8 y 9 se presentan los resultados de la prueba diagnóstica mencionada.

Figura 8. Resultados de la prueba diagnóstica (*Pretest)* con *Quizizz*.



Quizizz

PRUEBA DIAGNÓSTICA: READING "TOM AND JERRY"

Date: Thu Sept 4 2020 - 8:40 am

Number of Questions 10

Number of Players 23

63

Accuracy %
(correct / total)

Rank	Player Name	Avg. Time	Score	Accuracy	Correct / Total
1	[redacted]	5 secs	7600	100%	10 / 10
2	[redacted]	13 secs	7200	100%	10 / 10
3	[redacted]	4 secs	7200	100%	10 / 10
4	[redacted]	5 secs	6400	100%	10 / 10
5	[redacted]	8 secs	5300	80%	8 / 10
6	[redacted]	10 secs	5100	80%	8 / 10
7	[redacted]	23 secs	4900	80%	8 / 10
8	[redacted]	8 secs	4400	70%	7 / 10
9	[redacted]	6 secs	4400	70%	7 / 10
10	[redacted]	7 secs	4300	70%	7 / 10
11	[redacted]	9 secs	3600	60%	6 / 10
12	[redacted]	5 secs	3600	60%	6 / 10
13	[redacted]	6 secs	3600	60%	6 / 10
14	[redacted]	5 secs	3100	50%	5 / 10
15	[redacted]	13 secs	3100	50%	5 / 10
16	[redacted]	8 secs	3000	50%	5 / 10
17	[redacted]	10 secs	3000	50%	5 / 10
18	[redacted]	5 secs	3000	50%	5 / 10
19	[redacted]	26 secs	3000	50%	5 / 10
20	[redacted]	9 secs	2400	40%	4 / 10
21	[redacted]	10 secs	2400	40%	4 / 10
22	[redacted]	7 secs	1800	30%	3 / 10
23	[redacted]	5 secs	1200	20%	2 / 10

https://quizizz.com/print/reports/5f878c67121b0e001befd37e/players 2/2

Fuente: Quizziz.com

Figura 9. Resultados de la prueba diagnóstica (*Pretest)* con *Quizizz*.

Quizizz: DIAGNOSTICO:READING "TOM AND JERRY

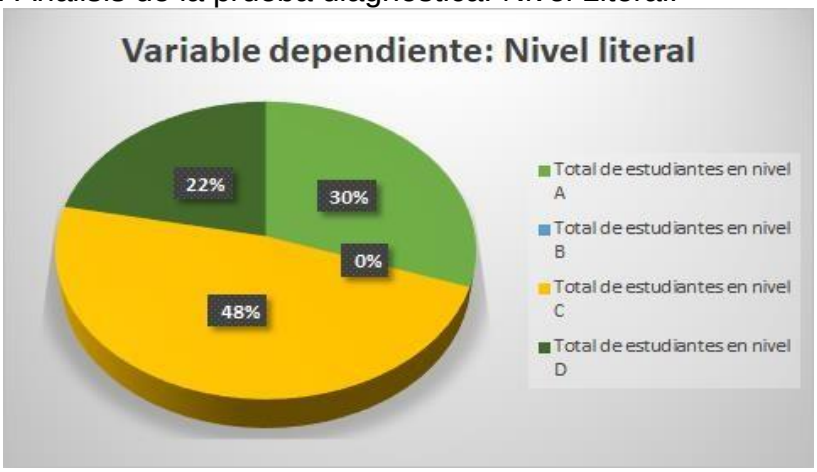
Quiz started on: Thu 4, Sep 8:40 A.M Total Attendance: 23 Average Score: 4069

Questions	Class Level		
	# Correct	# Incorrect	# Unattempted
Tom and Jerry are very famous in the world.	16	7	0
How long does it take each Tom and Jerry's show?	17	6	0
What does a male cat refer to ?	15	8	0
Who is very Smart?	18	5	0
Tom and Jerry are always Enemies	10	13	0
Who is always hurt	13	10	0
Tom and Jerry's Show is:	11	12	0
What can you learn from this Show?	14	9	0
They sometimes work together.	12	11	0
What happen when Tom and Jerry are Good Friends.	12	11	0
Total	138	92	0

Fuente: *Quizizz.com*.

A continuación, se presenta el análisis de la información recolectada de la prueba diagnóstica del cuestionario virtual, en forma cualitativa y cuantitativa, con el objetivo de establecer el nivel de comprensión lectora de los educandos (literal, inferencial o crítico-intertextual), en el idioma extranjero Inglés, mediante la herramienta digital *Quizizz*, antes de la implementación de las sesiones gamificadas.

Figura 10: Análisis de la prueba diagnóstica: Nivel Literal.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

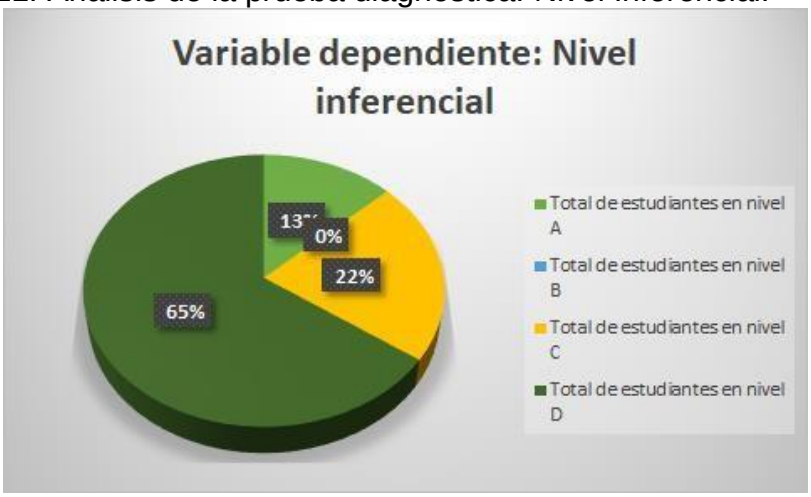
Los resultados que se registran en la Figura 10, con respecto al Nivel literal, demuestran que el 48% de la población objeto de estudio, es decir, 11 estudiantes, se encuentran en un Nivel de desempeño básico de comprensión de lectura. Lo anterior significa que, de manera escasa, demuestran habilidades para predecir contenidos y brindar información específica del texto leído.

Sin embargo, se puede determinar que 7 estudiantes, quienes corresponden al 30% del grupo, se encuentran en un nivel óptimo de lectura, en cuanto al reconocimiento de ideas que se originan del tema principal; mientras que 5 estudiantes, es decir, de 22% están en un nivel bajo, en el desarrollo de las habilidades mencionadas. Cabe destacar que ningún estudiante se encuentra en el Nivel B de desempeño, en otras palabras, en un Nivel Alto de comprensión lectora de tipo literal. Lo anterior, deja en evidencia la habilidad de los estudiantes para descifrar información implícita u oculta en su proceso de lectura, poniendo a prueba sus preconceptos y su relación con el entorno socio-cultural, como en el caso específico de información brindada por las caricaturas de *Tom* y *Jerry*.

Partiendo de la información anterior, se puede inferir que los estudiantes participantes en este proyecto, requieren mejorar sus niveles de comprensión lectora. Para esto es necesario reflexionar frente a las dinámicas y estrategias que se han implementado en las aulas para incentivar y generar interés en los estudiantes frente a las lecturas. Tal acto de reflexión debe contemplar no sólo las estrategias sino también los materiales de lectura pues de esto depende el interés

del estudiante para interactuar y analizar la lectura, activando su propio proceso cognitivo, pues como expresó Solé (2000), (citada por Franco, 2019), “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guía a su lectura” (p.33). Partiendo del concepto de Solé, se puede decir que el educador está comprometido a incluir en sus clases actividades de lectura, que permitan desarrollar una sinergia entre el lector y su lectura, conduciendo al lector a realizar análisis e hipótesis que fortalezcan sus bases de pensamiento crítico.

Figura 11. Análisis de la prueba diagnóstica: Nivel Inferencial.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

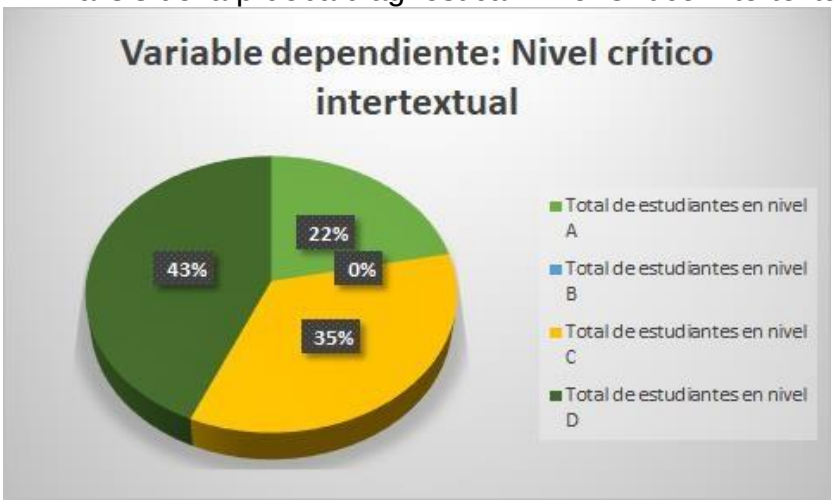
Los datos obtenidos en la Variable dependiente: Nivel inferencial de la Figura 11, revelan que el 65% de los participantes, se encuentran en el Nivel D de desempeño bajo, lo cual significa que 15 estudiantes presentan dificultades en el momento de examinar vocabulario y frases desconocidas, reconocer vocabulario clave, así como responder preguntas de datos concretos. De igual manera, es posible establecer que un 22% de los participantes se encuentran en el Nivel C de desempeño, lo cual permite evidenciar que 5 estudiantes, están en un nivel básico, con relación al desarrollo de las competencias en mención.

Sin embargo, 3 estudiantes, correspondiente a un 13% de la población objeto de estudio, se encuentran en el Nivel A de desempeño Superior. Esto quiere decir, que se encuentran en un nivel óptimo de habilidades para elaborar suposiciones con base en los datos extraídos de la lectura asignada. Cabe anotar que ningún estudiante se encuentra en el Nivel B de desempeño, en otras palabras, en un Nivel Alto de comprensión lectora de tipo inferencial.

Cada acto de interpretación exige interés por parte del lector sobre lo que se está decodificando; es en este acto donde la motivación juega un papel muy importante, se deben generar objetivos o metas del porqué de cada esfuerzo realizado, es decir, se le debe de mostrar a los estudiantes la importancia de la lectura, de la interpretación y análisis lo que les permitirá realizar hipótesis de la información y, por ende, la construcción de nuevos saberes.

Sobre dichos planteamientos, Solé (2006), (citada por Bahanondes et al., 2015), expresó que la comprensión lectora se debe entender como el proceso donde se construyen significados, partiendo del esfuerzo cognitivo del lector, en el que éste se involucra de manera activa, con el objetivo de saber lo que va a leer y para que lo va a leer (p.21).

Figura 12. Análisis de la prueba diagnóstica: Nivel Crítico-intertextual.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Los datos obtenidos del Nivel Crítico-intertextual en la Figura 12, permiten establecer que 8 estudiantes, es decir, el 43% de los evaluados, se encuentran en el Nivel D de desempeño Bajo, lo cual significa que los estudiantes presentan dificultades para proporcionar información acorde con el contenido o el sentido del texto asignado, con respecto a sus saberes previos. Por otra parte, se destaca que el 35% de los participantes, esto es, 10 estudiantes, están en un Nivel básico, con respecto a las habilidades mencionadas. Cabe anotar que 5 estudiantes, correspondiente a un 22% de la población objeto de estudio, se encuentran en el Nivel A de desempeño Superior, es decir, en un nivel sobresaliente en sus aptitudes lectoras de tipo Crítico-intertextual. Sin embargo, ningún estudiante se encuentra en el Nivel B de desempeño Alto.

La información anterior sugiere que los estudiantes requieren de una formación acompañada de prácticas pedagógicas diferentes a las tradicionales, ya que los resultados no son muy favorables. Por esta importante razón, la escuela está llamada a fomentar prácticas pedagógicas acordes con las exigencias académicas, pues es una obligación educativa, enseñar a los aprendices y activar sus procesos cognitivos para que puedan desarrollar criterios propios, análisis e inferencias, no solamente frente a la lectura, sino también frente a la vida, y así mismo desarrollar una mirada crítica que les permita tomar una postura personal en todos los ámbitos, permitiendo con ello, saber tomar sus propias decisiones. A propósito, Kriscautzky & Ferreiro (2018), expresaron lo siguiente: “evaluar la pertinencia y la confiabilidad de la información son, sin duda, prácticas lectoras fundamentales de la cultura escrita actual” (p.31).

6. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Para el desarrollo de este trabajo investigativo se llevó a cabo una propuesta pedagógica. A continuación, se dan a conocer los elementos tanto tecnológicos como didácticos dispuestos para la implementación del proyecto en mención, teniendo como punto de partida el planteamiento del problema, los objetivos, así como la hipótesis de la investigación.

6.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA

Las actividades del presente Proyecto fueron planeadas, con base en los objetivos propuestos, desde los niveles de comprensión de lectura relacionados en el Marco Teórico. De acuerdo con lo anterior, se organizó una secuencia didáctica basada en la gamificación, que incluye tres sesiones gamificadas de trabajo virtual, mediante la Plataforma Classroom, la cual, a la vez, vincula herramientas digitales como: *Educaplay, Quizizz*, *Wordwall* y *Kahoot*.

Además, en esta propuesta pedagógica, se utilizó el instrumento CIF37-20_3 por cada sesión, para estructurar las secuencias didácticas, a través de las cuales se describen los objetivos, el perfil de los jugadores, los comportamientos esperados, los componentes, la mecánica, la dinámica (apertura, desarrollo y cierre), la gestión (seguimiento y monitoreo) y los riesgos potenciales, para la ejecución de las actividades previstas.

Gamificación Canvas **Juego digital 1: *"My family at home"***		**Materia: I**nglés-Grado 8º		**Fecha:**
		Profesoras: Paola Andrea Quiroz Builes y Blanca Nidia Durán Mendivelso		**Iteración:**
6. Dinámica **INTRODUCCIÓN** En un primer momento, se dará a conocer a los estudiantes los puntajes obtenidos en la prueba diagnóstica, además, se realizará una realimentación de dicha sesión y se abrirá un espacio para que los educandos expresen sus opiniones con relación al uso de la plataforma *Google Classroom*. Seguidamente, se les hablará a los estudiantes frente a la importancia de desarrollar hábitos de lectura lo cual permite el desarrollo de habilidades lectoras. **INICIO** En esta actividad de activación cognitiva (*Warm up activity*), se hablará sobre la importancia de la familia en la sociedad y lo importante de tener buenos lazos afectivos con cada miembro. Seguidamente, los estudiantes realizaran una lectura con el nombre de "*My family at home*", la cual será publicada por *Classroom*. Posteriormente, se brindarán indicaciones para desarrollar una actividad sobre la revisión e implementación de nuevo vocabulario de los miembros de la	**4. Componentes** - Los elementos que se usan en este juego son: ● Niveles ● Puntajes ● Competencia - Cada actividad está diseñada teniendo en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). - De igual forma, se tendrán en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje. **5. Mecánica** ● Competencia ● Recompensa ● Realimentación	**1. Objetivos** Promover la memoria visual y la concentración para la práctica de vocabulario en inglés, en los estudiantes del Grado 8º, a partir de la herramienta *Educaplay*, para mejorar su nivel de comprensión lectora. **DBA N° 3:** Reconoce información específica en textos cortos orales y escritos sobre temas de interés general. Para esto, utiliza diferentes estrategias de lectura: Previsualización (imágenes, títulos, subtítulos,	**9. Estética** *Educaplay* se caracteriza por ser una herramienta digital bastante llamativa por la facilidad de acceso a sus contenidos, su aplicación, el uso pertinente de sus imágenes. Del mismo modo, sirve para diseñar actividades interactivas sobre un tema determinado, para practicarlo y/o evaluarlo. **3. Comportamientos esperados** Se espera que los estudiantes participen activamente en las actividades propuestas, que se motiven por el aprendizaje del	**2. Perfil de jugadores** Los participantes del juego son veinticuatro estudiantes del Grado 8º, de la Institución Educativa Institución Educativa José María Bravo Márquez, sus edades oscilan entre los 13 y los 16 años. Se caracterizan por ser personas activas en el desarrollo de actividades didácticas mediadas por la tecnología.

familia, mediante un juego de memoria en el cual los estudiantes deben de emparejar una imagen referente a un miembro de familia con la respectiva definición, dicha actividad se realizará en la herramienta *Educaplay*. **DESARROLLO** Enseguida, se darán nuevas instrucciones para que los estudiantes realicen una actividad de lectura concerniente al texto introductorio. Esta actividad es de selección múltiple con única respuesta, la cual se realizará a través de la aplicación *Educaplay*. **CIERRE** Los estudiantes ingresarán a un nuevo enlace, con el objetivo de completar un párrafo, con base en el vocabulario aprendido en la actividad preliminar. Esta última actividad también se realizará mediante la herramienta seleccionada. Es importante destacar que cada una de las actividades realizadas a través del recurso elegido tienen un límite de tiempo, sin embrago, los educandos tendrán tres intentos por cada actividad propuesta, hasta lograr un resultado máximo de 100 puntos.		etc.), Predicción: Subrayado, palabras claves o parecidas al Español; identificación del sentido general del texto.	Inglés y que obtengan puntajes satisfactorios en las pruebas.	

7. Gestión (seguimiento y monitoreo)	8. Riesgos potenciales
Desde esta herramienta se puede ver el tiempo destinado por el estudiante para el desarrollo de cada prueba, así como su puntaje obtenido (de cero a cien puntos). De igual manera, el participante tiene la opción de repetir la actividad para mejorar su desempeño, dependiendo de los intentos que tenga configurados por su administrador. **Evaluación del proceso:** - Realiza la lectura propuesta a través de *Classroom*. - Desarrolla las actividades propuestas en la herramienta digital *Educaplay*. - Responde el cuestionario interactivo propuesto a través de la herramienta seleccionada**.** - Participa en la realimentación de las respuestas registradas en cada una de las actividades interactivas. **Realimentación de la sesión:** Se socializarán los puntajes obtenidos por los participantes a través del tablón de *Classroom*, con el fin de verificar el desempeño en general, con respecto a sus destrezas en la comprensión lectora y adquisición de nuevo vocabulario en las pruebas aplicadas y se brindará un espacio para que los estudiantes comenten sus percepciones u opiniones con respectos a las actividades propuestas.	- Dificultades en el acceso a internet de algunos estudiantes. - Falta de interés de los estudiantes por la lectura. - Carencia de vocabulario o de asimilación de normas gramaticales indispensable para la obtención de resultados satisfactorios.

INSTRUMENTO CIF37-20_3A

<table>
<tr><td colspan="2">Gamificación Canvas
Juego digital 2:
“Halloween’s Celebration”</td><td colspan="2">Materia: Inglés-Grado 8º.

Profesoras: Blanca Nidia Durán Mendivelso y Paola Andrea Quiroz Builes.</td><td>Fecha:

Iteración:</td></tr>
<tr><td>6. Dinámica
INICIO
Se realizarán preguntas introductorias sobre las principales festividades más populares durante el año, a través de una clase virtual programada por Meet.

DESARROLLO
Actividad de activación cognitiva (Warm up activity).
Para empezar la actividad de lectura se realizarán preguntas en Inglés, sobre qué es lo que más les gusta de la festividad de Halloween y que suelen hacer en este día.

Actividad de Pre-saberes (Pre-knowledge) a través de la herramienta Wordwall- juego: Concurso

Se realizará un juego de concurso sobre conocimientos previos sobre Halloween.</td><td>4. Componentes
● Lectura en Classroom.
● Juegos en Wordwall.
● Concurso de preguntas Aplasta topos.
● Test evaluativo a través de Kahoot.
● Competencia.
● Estímulos en los juegos.

- Cada actividad está diseñada teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje (DBA)
- De igual forma se tendrá en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes.</td><td>1.Objetivos
Practicar el uso del presente simple a través de la lectura concerniente a la festividad de Halloween.

Adquirir vocabulario sobre Halloween mediante juegos en la aplicación de Wordwall.

DBA N° 1
Solicita y brinda información sobre experiencias y planes de manera clara y breve. Para esto, utiliza información propia o de situaciones que le son familiares, empleando el vocabulario conocido y apoyándose en sus</td><td>9. Estética
La plataforma de Classroom es de fácil acceso y navegación. La página de Wordwall presenta variedad de juegos interesantes, con varios colores e interface llamativa para los estudiantes.
Los juegos estimulan la participación, la competencia.

3.Comportamientos esperados

Se espera que los estudiantes estén muy motivados por realizar los juegos concernientes al texto y que fortalezcan sus niveles de inferencia en la lectura.

Que los estudiantes participen activamente</td><td>2. Perfil de jugadores

Los participantes del juego son 24 estudiantes del Grado 8º, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, sus edades oscilan entre los 13 y los 16 años.
Se caracterizan por ser personas activas en el desarrollo de actividades didácticas mediadas por la tecnología.</td></tr>
</table>

Actividad introductoria de lectura en *Classroom*: Se publicará una lectura en *Classroom,* sobre la festividad de *Halloween*, la cual tiene por nombre "*Halloween´s celebration*". Actividad de comprensión lectora a través de la herramienta *Wordwall* - juego Aplasta topos. En esta actividad los estudiantes deberán seleccionar los topos con información correcta adquirida en la lectura. **CIERRE** Se aplicará una prueba de comprensión lectora a través del juego *Kahoot.*	**5. Mecánica** ● Juego de concurso sobre conocimientos previos sobre *Halloween*. ● Se publicará una lectura en *Classroom.* ● Juego: "Aplasta topos" con información sobre la lectura. Prueba de comprensión lectora a través del juego *Kahoot.*	compañeros y el profesor. Fortalece los niveles de comprensión lectora.	en cada una de las actividades propuestas y que obtengan aciertos en las respuestas.	
7. Gestión (seguimiento y monitoreo) Los estudiantes tendrán acompañamiento constante durante la actividad donde se dará las instrucciones paso a paso. Cada una de las tres actividades de gamificación poseen la característica de guardar las respuestas a cada una de las preguntas, además de permitir utilizar un bono donde se repite una respuesta fallida para mejorar los puntajes, los cuales son guardados con la información de tiempo de respuesta y puntaje de cada uno de los estudiantes, información que después se dará a conocer los resultados frente a la comprensión que tuvieron los aprendices. **Realimentación de la sesión:** Socialización de puntajes de acuerdo con cada prueba realizada y expresión de opiniones por parte de los participantes con respecto a sus desempeños. **Criterios de evaluación del proceso:** - Intercambia información de forma oral o escrita sobre el tema con sus compañeros y docente para aclarar dudas. - Realiza la lectura propuesta a través de *Classroom*. - Desarrolla las actividades propuestas en la herramienta digital *Wordwall*. - Responde el cuestionario interactivo propuesto a través de la herramienta *Kahoot*. - Participa en la realimentación de las respuestas registradas en cada una de las herramientas interactivas.			**8. Riesgos potenciales** - Que no funcionen adecuadamente los equipos tecnológicos. - Dificultades de conectividad a internet.	

INSTRUMENTO CIF37-20_3A

<table>
<tr><td colspan="3">Gamificación Canvas
Juego digital 3: “Christmas”</td><td colspan="2">Materia: Inglés-Grado 8º.

Profesoras: Blanca Nidia Durán Mendivelso y Paola Andrea Quiroz Builes.</td><td>Fecha:

Iteración:</td></tr>
<tr><td>6. Dinámica

INTRODUCCIÓN

se realizará una actividad de introducción e interacción hablando sobre nuestra costumbre en la Navidad, en una clase virtual a través de Meet.

INICIO

Actividad de activación cognitiva (Warm up activity)

Actividad de Vocabulario: A través de la herramienta Wordwall, se implementará el juego “Une las correspondencias”. Dicha actividad permitirá el repaso y enriquecimiento de vocabulario concerniente a el tema. Esta actividad consiste en unir las palabras y su respectiva imagen.</td><td>4. Componentes
● Lectura publicada en Classroom.
● Juegos a través de Wordwall: “Une las correspondencias” , “Persecución en el laberinto” y “Palabra faltante”.
● Test a través de Quizizz.
● Competencia.
● Estímulo en los juegos.

- Cada actividad está diseñada teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje (DBA).
- De igual forma se tendrá en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los educandos.</td><td>1.Objetivos

Reconocer las diferentes formas de celebración navideña en varios países.

Enriquecer el vocabulario concerniente a la Navidad.

Fortalecer los niveles de comprensión lectora.

DBA N°3
Reconoce información específica en textos cortos orales y escritos sobre temas de interés general. Para esto, utiliza</td><td>9. Estética

La plataforma de Classroom es de fácil acceso y navegación. La página de Wordwall presenta variedad de juegos interesantes, con varios colores e interfaz llamativa para los estudiantes. Los juegos estimulan la participación y la competencia entre los participantes.</td><td>2. Perfil de jugadores

Los participantes del juego son 24 estudiantes del Grado 8º, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, sus edades oscilan entre los 13 y los 16 años. Se caracterizan por ser personas activas en el desarrollo de actividades didácticas mediadas por la tecnología.</td></tr>
</table>

DESARROLLO **Actividad de lectura**: Se publicará una lectura en *Classroom,* cuyo nombre es "*Christmas around the world"* sobre cómo se celebra la Navidad en diferentes países del mundo. Se darán las indicaciones a los estudiantes sobre la lectura del texto. **Actividad-juego:** "Persecución en el laberinto" Herramienta *Wordwall.* Esta actividad consta de tres preguntas sobre el texto leído y pone a prueba la agilidad mental y la comprensión lectora. Enseguida, los estudiantes recibirán las instrucciones para ingresar al siguiente enlace, en el cual encontrarán un juego de un párrafo sacado del texto con palabras faltantes, con el objetivo de seleccionar entre varias palabras las opciones correctas. **CIERRE** Actividad de evaluación, mediante la herramienta *Quizizz*. Como última actividad, los estudiantes realizarán una prueba para responder cinco preguntas sobre el texto "*Christmas around the world".*	**5. Mecánica** • Actividades de gamificación donde se hará repaso de vocabulario de Navidad a través de: "Une las correspondencias". • Se publicará una lectura en *Classroom* sobre la celebración de la navidad en diferentes países del mundo. • Se realizará una actividad con el juego de Persecución en el laberinto. • Se realizará actividad de completar un párrafo con las palabras faltantes extraído de la lectura. • Se aplicará una prueba de comprensión lectora en *Quizizz*.	diferentes estrategias de lectura: Pre-visualización (imágenes, títulos, subtítulos, etc.), Predicción: Subrayado, palabras claves o parecidas al Español, identificación del sentido general del texto.	**3. Comportamientos esperados** Se espera que los estudiantes estén muy motivados por realizar los juegos concernientes al texto y que fortalezcan sus niveles de comprensión lectora Que los estudiantes participen activamente en cada una de las actividades propuestas y que obtengan aciertos en las respuestas.	

7. Gestión (seguimiento y monitoreo)	8. Riesgos potenciales
Los estudiantes tendrán acompañamiento constante durante la actividad donde se dará las instrucciones paso a paso. Cada una de las cuatro actividades de gamificación poseen la característica de guardar las respuestas de cada una de las preguntas, con la información de tiempo de respuesta y puntaje de cada uno de los estudiantes, información que después dará a conocer los resultados frente a la comprensión que tuvieron los aprendices sobre la lectura programada. **Criterios de evaluación del proceso:** - Intercambia información de forma oral o escrita sobre el tema con sus compañeros y docente para aclarar dudas. - Realiza la lectura propuesta a través de *Classroom*. - Desarrolla las actividades propuestas en la herramienta digital *Wordwall*. - Responde el cuestionario interactivo propuesto a través de la herramienta *Quizizz.* - Participa en la realimentación de las respuestas registradas en cada una de las herramientas interactivas. **Realimentación de la sesión:** Se socializarán los puntajes obtenidos por los participantes a través del tablón de *Classroom*, con el fin de verificar el desempeño en general, con respecto a sus destrezas en la comprensión lectora y adquisición de nuevo vocabulario en las pruebas aplicadas y se brindará un espacio para que los estudiantes comenten sus percepciones u opiniones con respectos a las actividades propuestas.	- Que no funcione bien los equipos tecnológicos - Dificultades de conectividad con el internet.

6.2 COMPONENTE TECNOLÓGICO

Para el desarrollo del presente trabajo investigativo, se utilizó la plataforma *Google Classroom,* de acceso gratuito, que permite la construcción de aulas educativas virtuales, con un muy fácil acceso y uso para el ambiente educativo, lo cual facilita el proceso de enseñanza aprendizaje y permite promover entornos virtuales transversalizando los contenidos académicos con las TIC.

Figura 13. Pantalla interfaz de *Google Classroom*.

Fuente: Imagen tomada de https://www.merca2.es/wp-content/uploads/2019/08/google-classroom-1200x792.jpg.

Primero que todo, para poder ingresar a *Classroom,* se debe tener una cuenta la creación de correo electrónico en *Gmail* o también una cuenta con dominio institucional, una vez se ingrese al correo electrónico, en la parte superior derecha se puede visualizar el botón de las aplicaciones de *Gmail*; enseguida, se da clic allí, y una vez se despliegan todas las aplicaciones, se selecciona el ícono de *Google Classroom,* tal cual se muestra en la siguiente imagen.

Figura 14. Cómo ingresar a *Google Classroom*.

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Una vez se selecciona C*lassroom* se le da clic al signo más (+) que aparece al lado derecho superior, el cual despliega un enunciado con dos opciones: Crear una clase o Unirse a una clase, en el caso de los estudiantes deben escoger unirse a una clase y al seleccionar esta opción, aparece un anuncio que dice que se debe introducir el código de la clase el cual es dado por el profesor para ingresar al aula virtual de *Classroom.*

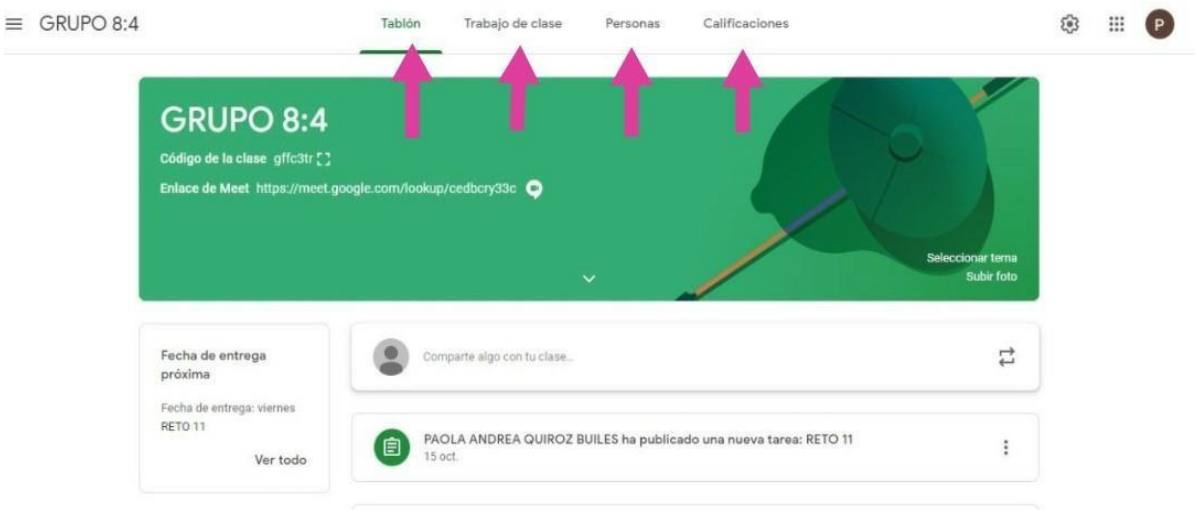
Figura 15. Cómo ingresar el código *a Classroom*.

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

En el momento de estar inscrito en *Google Classroom*, se tiene acceso a tres pestañas si estás en modo de estudiante, estas pestañas son: Tablón, trabajo de clase y personas, pero si eres profesor tendrás una pestaña extra la cual es calificaciones, como se puede apreciar en la imagen.

Tablón: Se visualiza todos los mensajes, videos, imágenes o anuncios enviados a la clase los cuales, se pueden responder a través de mensajes escritos y todos los inscritos pueden leer y a su misma vez comentar.

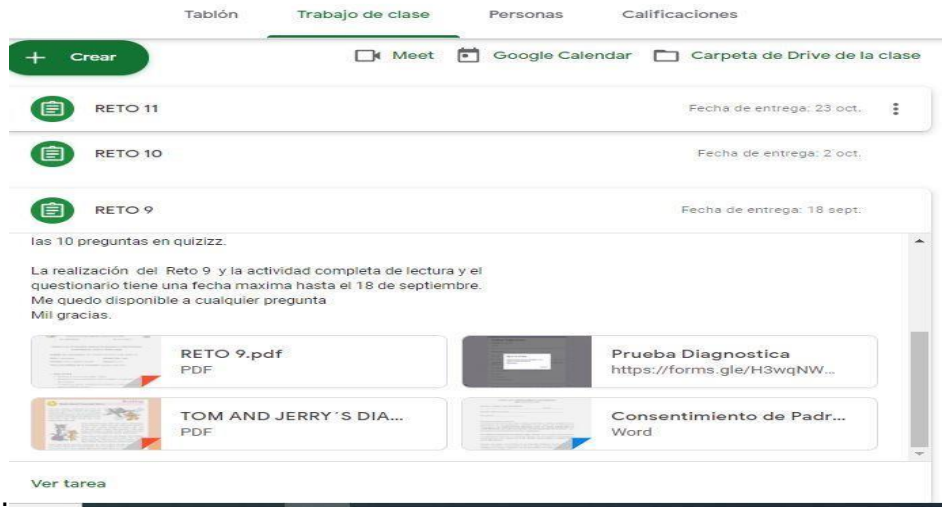
Figura 16. El tablón y sus cuatro pestañas.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Trabajo de clase: En esta pestaña, se puede visualizar las tareas publicadas y por esta misma pestaña se hace entrega de las actividades, así mismo se puede enviar comentarios privados al docente y recibir la nota y comentarios sobre el trabajo.

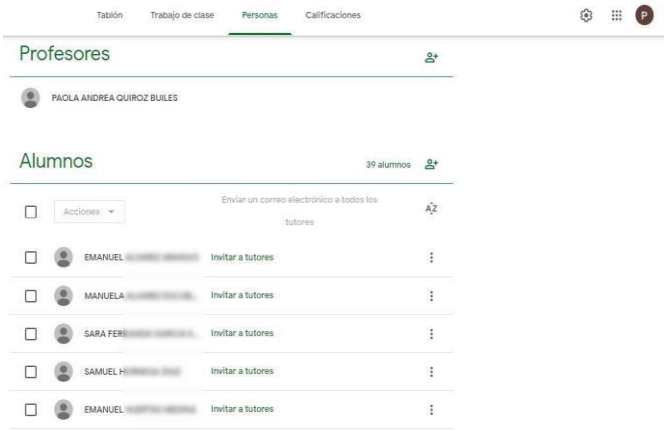
Figura 17. Trabajo de clase.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Personas: Desde esta pestaña se pueden observar todas las personas inscritas a la clase y de igual forma, así como el profesor de la clase.

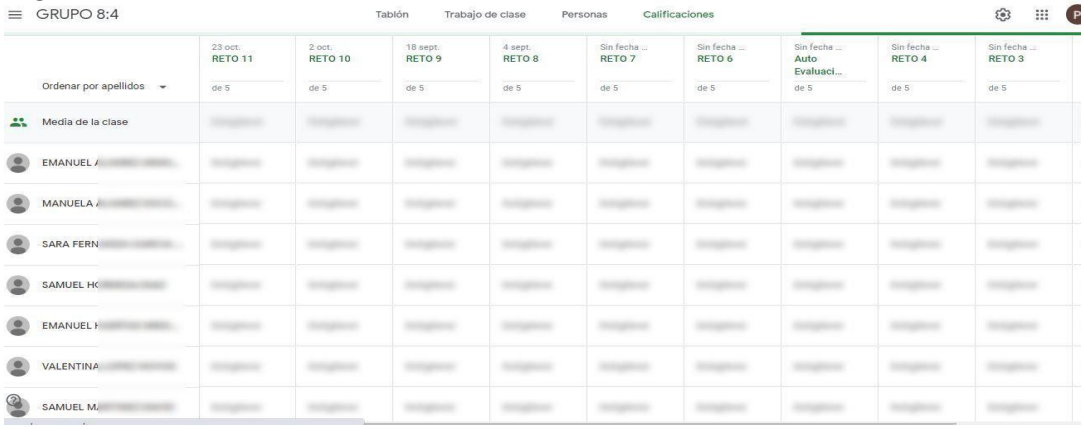
Figura 18. Personas inscritas.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Calificaciones: Esta última pestaña sólo le aparece al profesor de la clase, y en este espacio se puede visualizar los nombres de los estudiantes y cada una de sus valoraciones académicas.

Figura 19. Pestaña de calificaciones.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

6.2.1 Herramientas digitales

Para el desarrollo de esta propuesta investigativa se implementaron cuatro aplicaciones de juegos digitales: *Quizizz, Educaplay*, *Kahoot* y *Wordwall.* A continuación, se presenta el paso a paso de la propuesta pedagógica planteada en las diferentes herramientas utilizadas. Como se mencionó anteriormente, la primera herramienta que se utilizó fue *Quizizz*.

Quizizz es una herramienta tecnológica que permite realizar diferentes actividades evaluativas tales como cuestionarios, evaluaciones, diapositivas a modo de juegos. Esta herramienta permite utilizar imágenes, sonidos, textos cortos y memes lo que permite hacer más llamativas las diferentes actividades propuestas. Al ingresar a esta herramienta digital es posible observar una pantalla de interfaz, con cuestionarios gamificados para el aula de clase. Para crear contenidos en esta aplicación, primero que todo se debe registrar directamente en la página o también se puede registrar usando un correo de *Gmail*. Para aplicar el contenido ya creado en la plataforma, el docente debe compartir con los estudiantes un enlace o un código numérico generado por la aplicación.

Figura 20. Pantalla de interfaz de herramienta *Quizizz.*

Imagen tomada del enlace:https://1.bp.blogspot.com/-HnF0aC4m7kg/Xox5J4-6lMI/AAAAAAAATtk/sOp5u1ccFNsAul92LWBLjc1u2CULrpQ9wCLcBGAsYHQ/w1200-h630-p-k-no-nu/unnamed.png

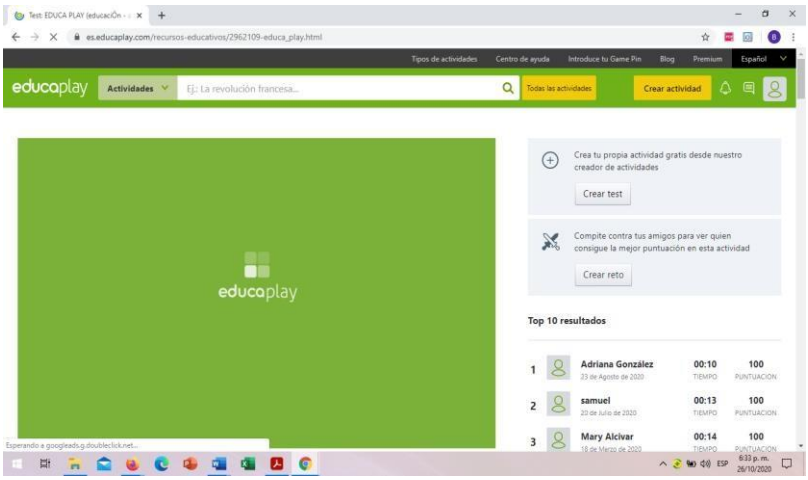
A partir del enlace o código compartido con la clase, los estudiantes ingresan al Quiz o cuestionario en donde se les pedirá escribir los nombres y opriman el botón de inicio para empezar la prueba la cual consta de diez preguntas.

Figura 21. Pantalla de interfaz de la prueba: "*Tom and Jerry"* con *Quizizz.*

Imagen tomada del enlace: https://quizizz.com/join?gc=10622632

La segunda herramienta digital que se utilizó fue ***Educaplay***, la cual se caracteriza por ser un recurso gratuito, fácil de usar, les permite a los administradores elaborar o utilizar materiales de manera profesional, y cuenta con doce tipos de actividades, entre las cuales se destacan: Sopas de letras, adivinanzas, completar, crucigramas, mapas, diálogos, dictado, ordenar letras y/o palabras, etc., en todas las áreas del conocimiento.

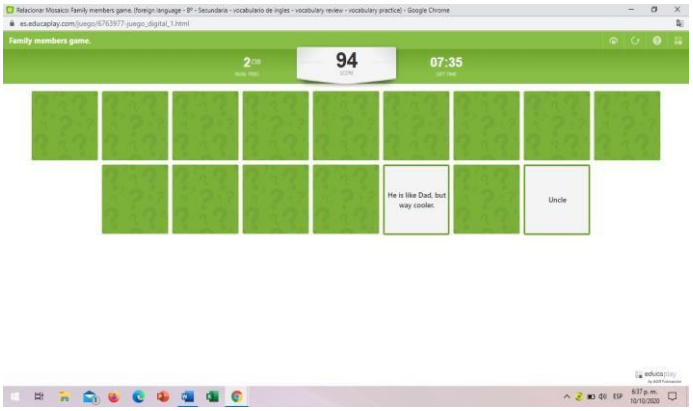
Figura 22. Pantalla de interfaz de herramienta *Educaplay*.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Para utilizar este recurso educativo, se creó un usuario y una contraseña para poder diseñar y publicar las actividades propuestas sobre el tema: "*My family at home*". La primera actividad diseñada fue un juego de memoria con fichas, para trabajar el vocabulario de los miembros de la familia.

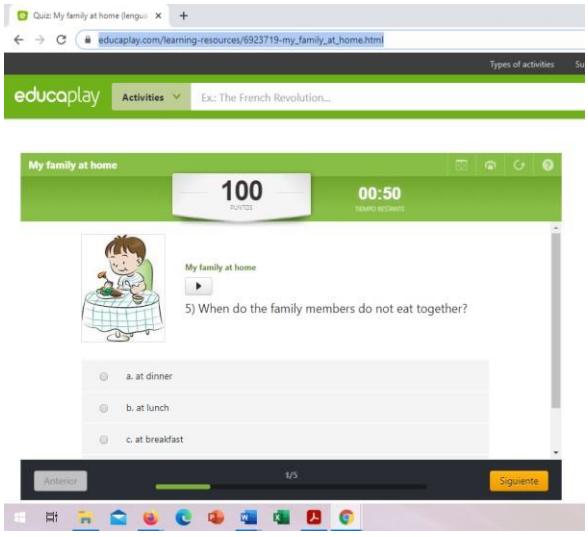
Figura 23. Juego de memoria con *Educaplay*.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

El enlace para poder ingresar al juego de memoria es: https://www.educaplay.com/learning-resources/6763977_juego_digital_1.html. Los estudiantes encuentran la pestaña *Start* para comenzar la actividad. Enseguida, tienen seis minutos para emparejar las 16 cartas relacionadas con el vocabulario de los miembros familiares con su significado, para lograr máximo 100 puntos.

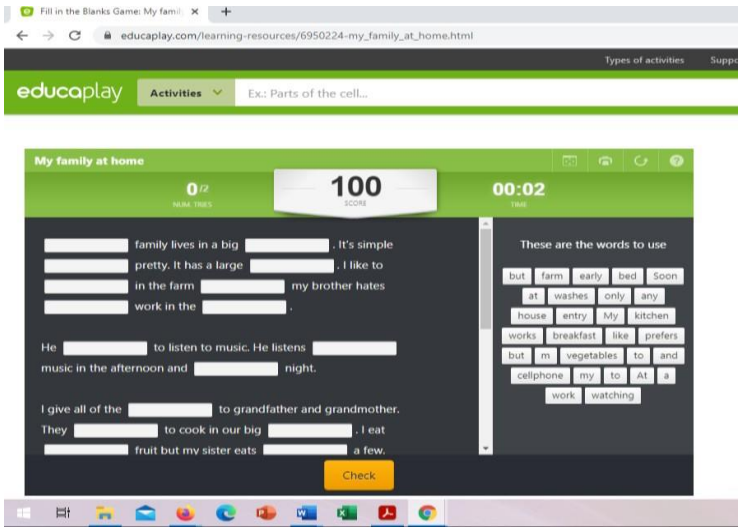
Figura 24. *Prueba* con *Educaplay*.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Para acceder al *Quiz*, los estudiantes ingresan al enlace: https://www.educaplay.com/learning-resources/6923719-my_family_at_home.html. Los educandos encuentran la pestaña *Start* para comenzar con la actividad de comprensión lectora, la cual vincula un audio y una imagen por cada pregunta, así como tres opciones de respuesta. El tiempo límite para responder cada pregunta es un minuto, hasta obtener 100 puntos como máximo.

Figura 25. Actividad de completar frases con *Educaplay.*



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Para el acceso a esta actividad, los estudiantes ingresan al enlace: https://www.educaplay.com/learning-resources/6950224-my_family_at_home.html. Los estudiantes encuentran la pestaña *Start* para comenzar con la actividad de completar frases con el vocabulario que aparece en la parte derecha de la pantalla. Esta actividad no tiene límite de tiempo. La valoración máxima es 100 puntos.

La tercera herramienta digital que se utilizó fue ***Wordwall***, la cual se caracteriza por ser un programa interactivo, que les permite a sus usuarios crear diferentes contenidos interactivos con una amplia gama de juegos educativos tales como: Juegos de concurso, pares iguales, busca la coincidencia, rueda del azar, ahorcado verdadero o falso, avión, persecución en el laberinto, aplasta topos, cuestionarios, palabra faltante, sopas de letra, crucigramas, concéntrese, entre otros juegos interactivos, además este software posee también la característica de realizar material imprimible.

Figura 26. Pantalla de interfaz de herramienta *Wordwall*.

Imágenes tomadas de: https://wordwall.net/es

Para hacer uso de esta aplicación y realizar los diferentes contenidos académicos interactivos, es necesario inscribirse en esta herramienta, usando un correo electrónico de *Gmail*. Como se mencionó anteriormente, con esta aplicación se pueden diseñar diversas actividades en los diferentes juegos interactivos de la página.

El primer juego que se utilizó en la Sesión dos fue “Aplasta topos”. Primero que todo se debe compartir un enlace general de la aplicación con los estudiantes, para que ellos puedan acceder a la página y por consiguiente a la actividad. Posteriormente, se encuentran con la interfaz del juego para poder empezar a jugarlo. Por consiguiente, los estudiantes deben escribir sus nombres y oprimir el botón de inicio, allí se encuentran una instrucción y una prueba para comprender la dinámica del juego, la cual consiste en seleccionar los topos que poseen escritos sobre sí mismos diferentes enunciados; algunos de estos enunciados son verdaderos y otros son falsos, por lo tanto, los estudiantes deben seleccionar los topos que tengan los enunciados verdaderos pertenecientes a la lectura de *Halloween*. Este juego desarrolla la rapidez mental para interpretar los enunciados y la velocidad de respuesta.

Dicha actividad se encuentra disponible en el siguiente enlace: https://wordwall.net/es/resource/4565940 .

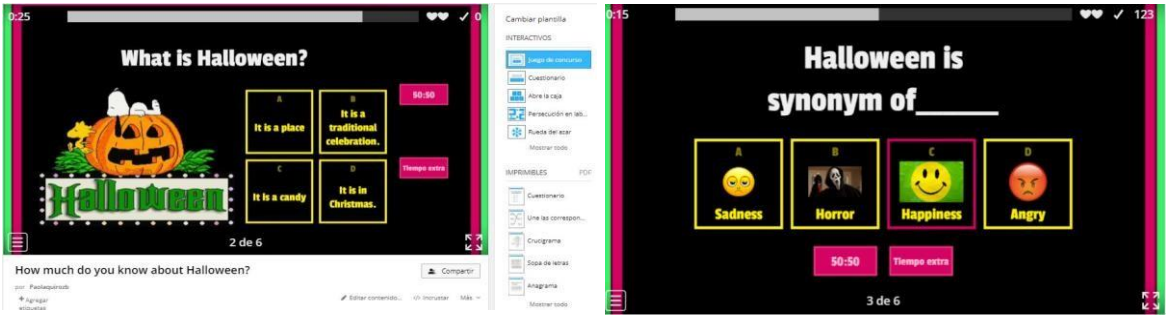
Figura 27. Pantalla de interfaz de juego: “Aplasta topos” con *Wordwall*.

Imagen tomada del enlace: https://wordwall.net/es/resource/4565940

El segundo recurso digital que se encuentra en la misma aplicación de *Wordwall*, tiene por nombre “Juego de concurso". Para acceder a dicha actividad, el profesor debe compartir el enlace del juego, para que los estudiantes accedan y empiecen a jugar. Cada participante debe escribir su nombre y oprimir el botón de inicio.

Con esta actividad se trabajó vocabulario concerniente a *Halloween*, la cual incluía seis preguntas: cada una con cuatro opciones de respuesta, varias de estas preguntas estaban acompañadas con ilustraciones. Dentro de las características del juego, hay tres opciones de premios: 50-50, que anula dos opciones de respuesta falsa en una pregunta, otra opción es tiempo extra, que le permite más tiempo para resolver la pregunta y por último un bonus de puntaje.
dicha actividad se puede consultar en: https://wordwall.net/es/resource/4811391

Figura 28. Pantalla de interfaz del: “Juego de concurso” con *Wordwall.*



Imágenes tomadas del enlace: https://wordwall.net/es/resource/4811391

La siguiente herramienta de gamificación, también hace parte de la aplicación *Wordwall*, cuyo nombre es “Une las correspondencias”. Este recurso fue utilizado en la Sesión 3, con la lectura: “*Christmas around the world*”. Con esta actividad se trabajó vocabulario concerniente a la Navidad.

Para implementar esta actividad, primero que todo el profesor debe compartir el enlace con los estudiantes, para que puedan ingresar al juego. Después, deben de escribir sus nombres y oprimir el botón de comenzar, donde se encuentran 10 imágenes de Navidad en la parte superior y en la parte inferior aparecen 10 palabras que vinculan vocabulario para trabajar sobre la lectura propuesta. En esta actividad, los estudiantes deben de seleccionar cada imagen y ubicarla al frente de cada palabra que corresponda. Dicha actividad puede ser consultada a través del siguiente enlace: https://wordwall.net/play/5304/547/7003

Figura 29. Pantalla interfaz de juego: “Une las correspondencias”, con *Wordwall*.

Imagen tomada del enlace: https://wordwall.net/play/5304/547/7003

Con respecto al recurso digital: “Persecución en el laberinto”, también se puede encontrar en la aplicación de *Wordwall*. Para acceder a este juego, es necesario que el profesor comparta el enlace con los estudiantes, con el cual ingresarán a la pantalla de inicio de la actividad, enseguida, cada participante debe escribir su nombre y oprimir el botón de Iniciar.

Esta actividad consta de tres preguntas: la primera evalúa vocabulario, la segunda, inferencia del texto y la última es de tipo literal. En este juego, el estudiante debe dirigir su pequeño avatar por el laberinto, el cual tiene cuatro opciones de respuestas y llevarlo a la esquina, en donde se encuentre la respuesta correcta, evitando ser

alcanzado por sus enemigos avatar azules. Cabe destacar que solo se cuenta con tres vidas para la aplicación de este recurso digital.

Este juego puede ser visitado en: https://wordwall.net/play/5305/369/743

Figura 30. Pantalla de interfaz de juego: “Persecución en el laberinto”, con *Wordwall*.

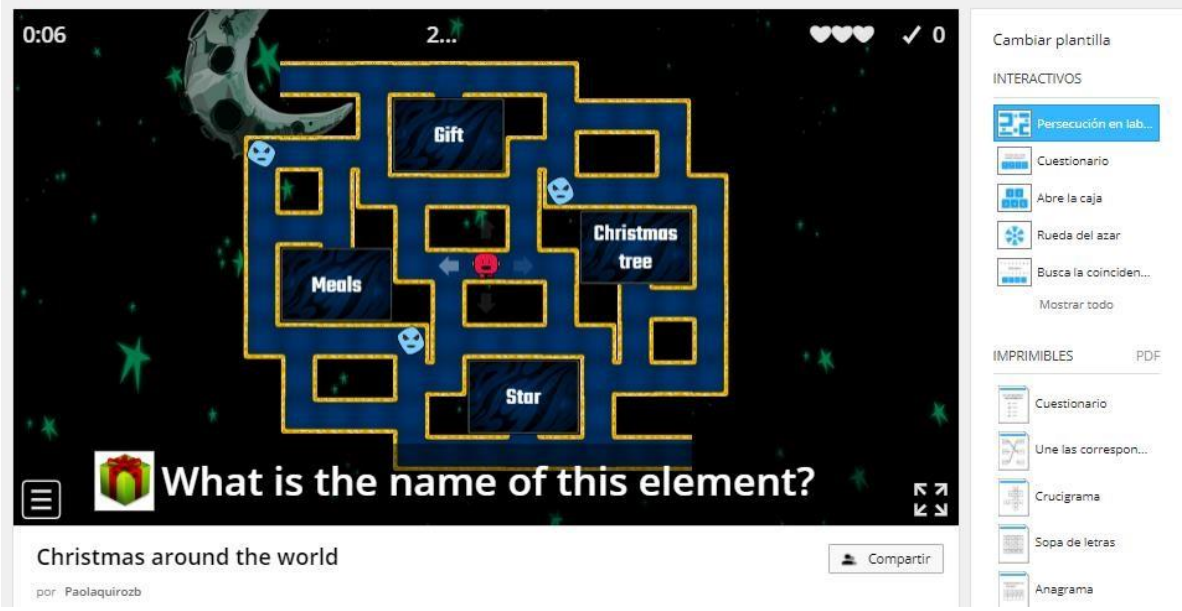


Imagen tomada del enlace: https://wordwall.net/play/5305/369/743

El siguiente recurso alojado en *Wordwall,* tiene por nombre “Palabra faltante”. Para hacer uso de esta actividad interactiva, el profesor debe compartir un enlace con los estudiantes, quienes, al dar clic, se encontrarán con la pantalla de inicio, la cual les pedirá escribir sus nombres para continuar con la actividad al oprimir el botón de Iniciar.

Esta actividad contiene 13 palabras como opciones de respuesta en la parte superior y en la parte inferior hay un párrafo con 6 espacios en blanco, los cuales deben de ser completados con sólo 6 opciones de las 13 que se encuentran; cada una de las opciones debe de ser ubicada en la línea adecuada para completar el párrafo que corresponde a la lectura.

Dicho recurso puede ser consultado en https://wordwall.net/play/5305/969/830

Figura 31. Pantalla de interfaz del juego: “Palabra faltante” con *Wordwall*.

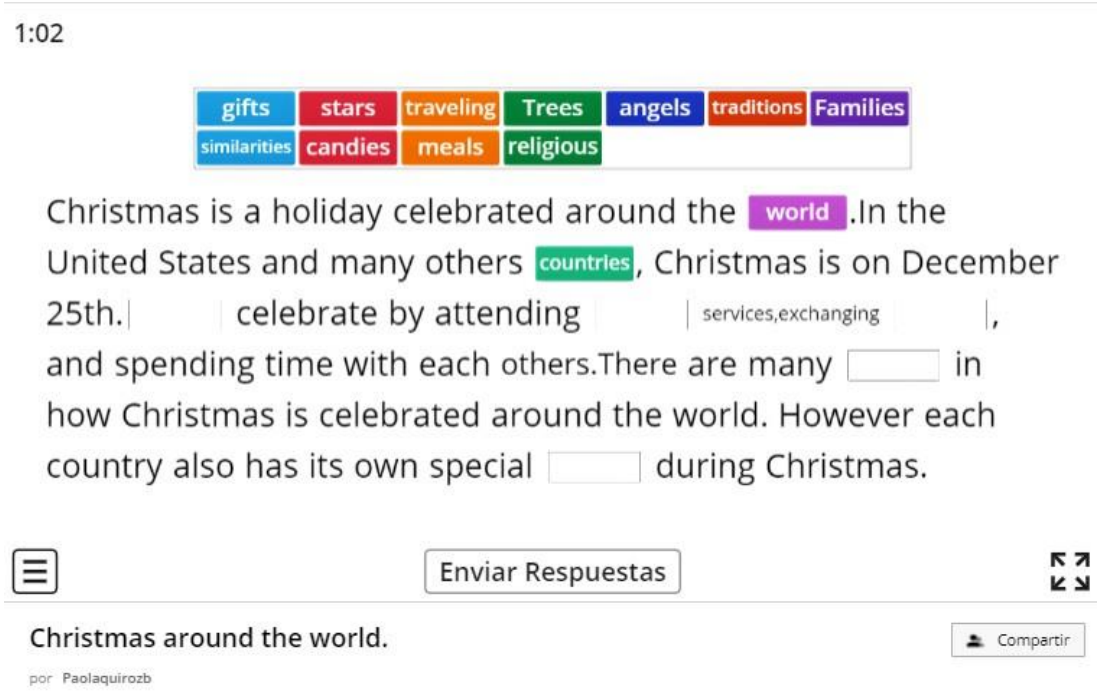


Imagen tomada del enlace: https://wordwall.net/play/5305/969/830

Finalmente, la cuarta herramienta digital utilizada fue *Kahoot*. Es una herramienta fundada en el año 2012, por Morten Versvik, la cual se caracteriza por promover la curiosidad, la inclusión, la creatividad y el desarrollo de habilidades de manera divertida, ya sea de persona a persona o de manera virtual. Del mismo modo, es una plataforma que permite crear lecciones interactivas, compartir y practicar juegos para el aprendizaje o diseñar cuestionarios en poco tiempo.

Figura 32. Pantalla de interfaz de herramienta *Kahoot.*

Imagen tomada de: https://create.kahoot.it/

Figura 33. Pantalla de interfaz de prueba con *Kahoot*.

Imagen tomada del enlace: https://kahoot.it/challenge/09806589?challenge-id=d0a47362-0f2f-4173-a387-e6e70eb44109_1603843910313

Para hacer uso de esta aplicación, el docente se registra para poder diseñar las pruebas, de acuerdo con una temática específica, uso de imágenes, audio, vídeo y texto.

A partir del enlace o código compartido con la clase, los estudiantes ingresan a la prueba o cuestionario, escriben su nombre y oprimen el botón de inicio para empezar la prueba la cual consta de diez preguntas.

Figura 34. Pantalla de interfaz de Prueba final (*Postest)* con *Kahoot.*

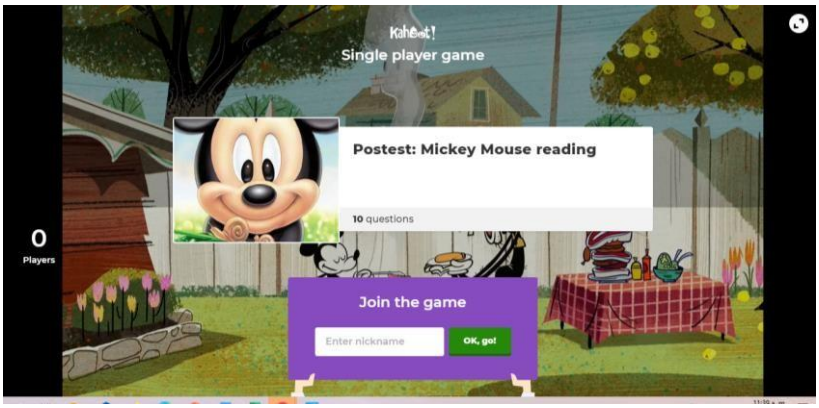


Imagen tomada del enlace: https://create.kahoot.it/details/postest-mickey-mouse-reading/874e9516-6e80-4b70-93f6-d13fce387c1d

6.3 IMPLEMENTACIÓN

Para el desarrollo del presente Trabajo de Grado, así como la ejecución de la propuesta pedagógica, se tuvo en cuenta las implicaciones del trabajo en casa, por motivo de la pandemia del COVID-19, debido a los cambios que se suscitaron al crear nuevas alternativas para llevar a cabo las actividades académicas. Cabe anotar que, a causa de la situación anterior, no fue posible trabajar con una muestra más significativa, ya que no todos los estudiantes tienen acceso a internet a datos o a dispositivos tecnológicos que les posibilitara realizar las actividades planeadas.

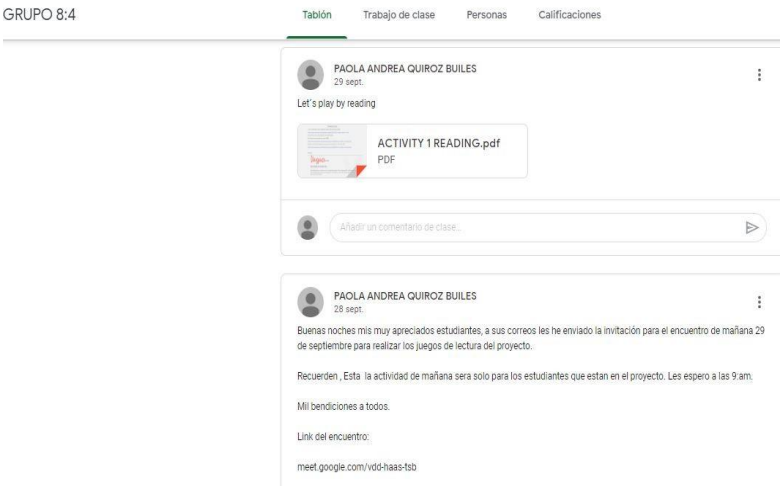
En efecto, la implementación de las actividades comenzó en el mes de Agosto, con una reunión con los padres de familia de los estudiantes objeto de estudio, a través de la cual, se socializaron las generalidades (objetivos, duración, actividades previstas) de la presente propuesta investigativa. Por su parte, en el Anexo J, se relaciona el Consentimiento informado de los padres de familia de los estudiantes que participaron en el Proyecto.

A continuación, se describe el paso a paso de la propuesta pedagógica.

SESIÓN 1: MY FAMILY AT HOME

Para dar inicio a esta primera sesión, se citaron los estudiantes a través de un enlace de la aplicación de *Meet,* para tener encuentro de clases virtuales, en donde inicialmente se presentó un saludo los estudiantes y se generó un espacio de reflexión sobre la importancia de la familia en la vida de cada uno y lo importante de la unión de cada uno de los integrantes de la familia. Asimismo, se realizaron unas preguntas en inglés para contextualizar el tema de la familia en Inglés. Seguidamente, se publicó una lectura en el tablón de *Classroom*, la cual tenía por nombre: "*My family at home*". Para el desarrollo de esta sesión, se tuvo en cuenta la plataforma *Educaplay.*

Figura 35. Publicación de lectura 1 y actividades en *Classroom.*



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

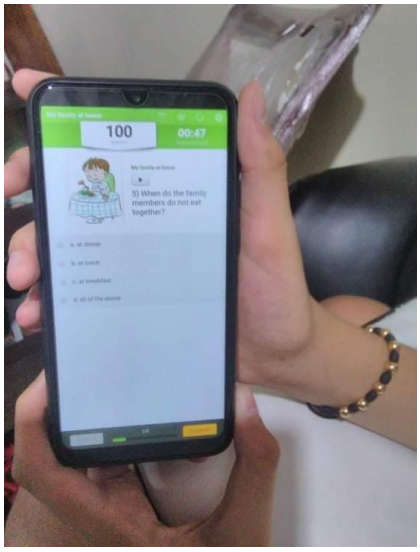
La primera actividad consistió en un juego para practicar el vocabulario relacionado con los miembros de la familia. Este juego de apareamiento y de memoria, consistía en buscar la ficha que definiera cada miembro de la familia en el menor tiempo posible.

Figura 36. Evidencia de juego de memoria con *Educaplay*.

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

En la segunda actividad, los estudiantes desarrollaron una prueba de comprensión lectora, de selección múltiple con única respuesta, con base en el texto: "*My family at home*" (Anexo K). Para esta prueba se tuvieron en cuenta preguntas de tipo literal e inferencial.

Figura 37. Evidencia de prueba con *Educaplay*.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

En tercer lugar, se desarrolló una actividad de tipo crítico intertextual, para que los estudiantes objeto de estudio completaran frases similares al texto en mención.

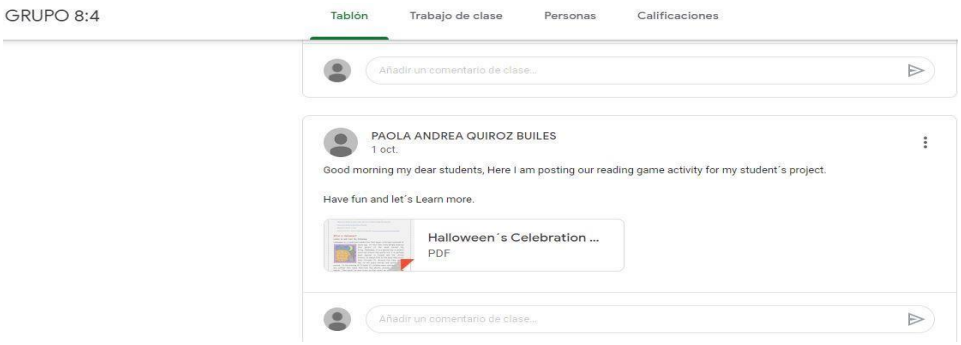
Figura 38. Evidencia de actividad de completar palabras con *Educaplay*.

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

SESIÓN 2: *HALLOWEEN CELEBRATION*

La lectura dos: "*Halloween celebration*" (Anexo L) fue publicada en el tablón de *Classroom* en formato PDF y en él se encuentran las instrucciones del paso a paso de las actividades y sus respectivos enlaces, mismos que fueron compartidos y trabajados en clase virtual a través de la aplicación, *Meet*, donde se trabajó de forma sincrónica y bajo el monitoreo de la docente.

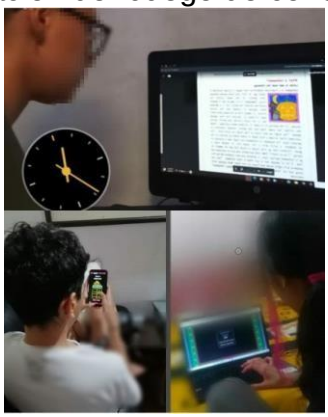
Figura 39. Publicación de lectura 2 y actividades en *Classroom.*



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Del mismo modo, se realizaron algunas preguntas de opinión sobre *Halloween* y como acostumbran a vivenciar la fiesta de *Halloween* cada año y se publicó un archivo en *Classroom*. El archivo publicado en *Classroom* contenía las instrucciones de la actividad propuesta y los diferentes enlaces, dicho archivo debe ser abierto por cada uno de los estudiantes para realizar las actividades. Esta actividad consistió en revisar conocimientos previos y adquisición de nuevo vocabulario sobre *Halloween,* donde los estudiantes debían seleccionar la respuesta correcta sobre vocabulario relacionado con el tema en mención. Así pues, esta actividad se llevó a cabo a través del "Juego de concurso*",* teniendo en cuenta el contexto de la lectura, pues esta actividad se realizó próxima a dicha festividad.

Figura 40. Evidencia de aplicación de "Juego de concurso" en *Wordwall*.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

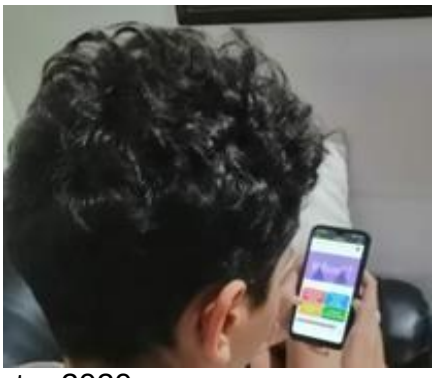
Una vez realizada la actividad de vocabulario, se les pidió a los estudiantes que leyeran el texto: *Halloween celebration* y que resolvieran las preguntas proporcionadas a través del enlace adjunto en el archivo, ya publicado en el tablón de *Classroom*. Asimismo, los enlaces de cada una de las actividades también fueron compartidos en el chat de la videoconferencia de la clase. Enseguida, se asignó la siguiente actividad, cuyo nombre es “Aplasta topos”, la cual consiste en un juego donde se debe seleccionar los topos que contengan los enunciados verdaderos concernientes a la lectura. A través de esta actividad se evalúo la rapidez mental y el nivel para retener información de un texto en inglés.

Figura 41. Evidencia de aplicación de juego: “Aplasta topos” con *Wordwall*.

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Como tercera y última actividad sobre la lectura de *Halloween*, se les solicitó a los estudiantes que ingresaran al enlace de la aplicación de *Kahoot,* para realizar una prueba, con 5 preguntas tanto literales como inferenciales.

Figura 42. Evidencia de aplicación *Prueba* con *Kahoot*.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

SESIÓN 3 CHRISTMAS AROUND THE WORLD

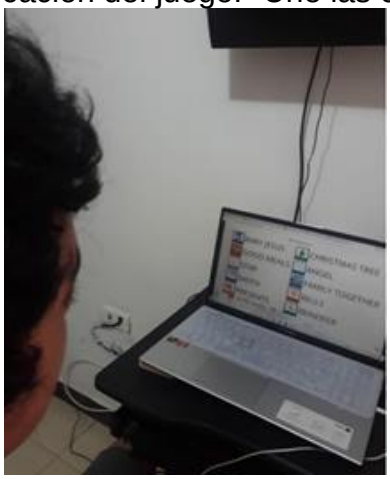
Esta actividad tiene por nombre "*Christmas around the world*" (Anexo M). En la clase virtual, se hizo la introducción al tema, a partir de preguntas sobre lo que más les gustaba a los estudiantes de la Navidad y los actos más comunes que se realizan en Navidad en nuestro país. Posteriormente, se publicó en el tablón de *Classroom* el archivo de la lectura.

Figura 43. Publicación de lectura 3 y actividades en *Classroom.*

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

La lectura: "*Christmas around the world"* fue publicada en un archivo en PDF, con las instrucciones de la actividad y cada uno de los enlaces necesarios para realizar las actividades propuestas. La primera actividad propuesta para esta tercera sesión fue a través del juego: "Une las correspondencias". Con esta actividad de introducción del tema, se buscó fortalecer e implementar el vocabulario nuevo concerniente a la Navidad. Los estudiantes debían unir la imagen y la palabra correcta en el menor tiempo posible.

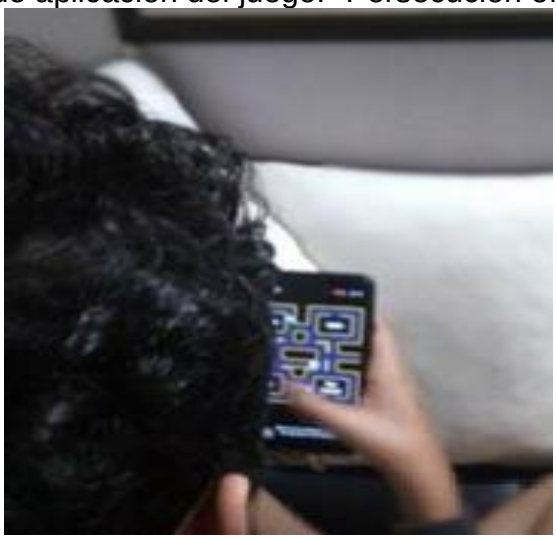
Figura 44. Evidencia de aplicación del juego: "Une las correspondencias".



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Una vez realizada la actividad de pre conocimiento de vocabulario, se les solicitó a los estudiantes que abrieran el archivo de *Classroom*, para realizar la lectura "*Christmas around the world*" y que siguieran el enlace de la segunda actividad, la cual se realizó a través del juego "Persecución en el laberinto", en donde los estudiantes debían dirigir el muñeco hacia el lugar donde está la respuesta correcta para responder la pregunta concerniente al texto. Estas preguntas eran de interpretación literal e inferencial, así mismo se evaluó el vocabulario.

Figura 45. Evidencia de aplicación del juego: "Persecución en el laberinto".



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

En esta tercera actividad, cuyo nombre es "Palabra faltante", los estudiantes debían completar el párrafo seleccionando la palabra que mejor completara la oración. Esta actividad debía ser resuelta en el menor tiempo posible y mediante la cual se buscaba fortalecer la memoria, el vocabulario aprendido y mejorar el nivel crítico - intertextual de comprensión lectora.

Figura 46. Evidencia de aplicación del juego: "Palabra faltante".

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

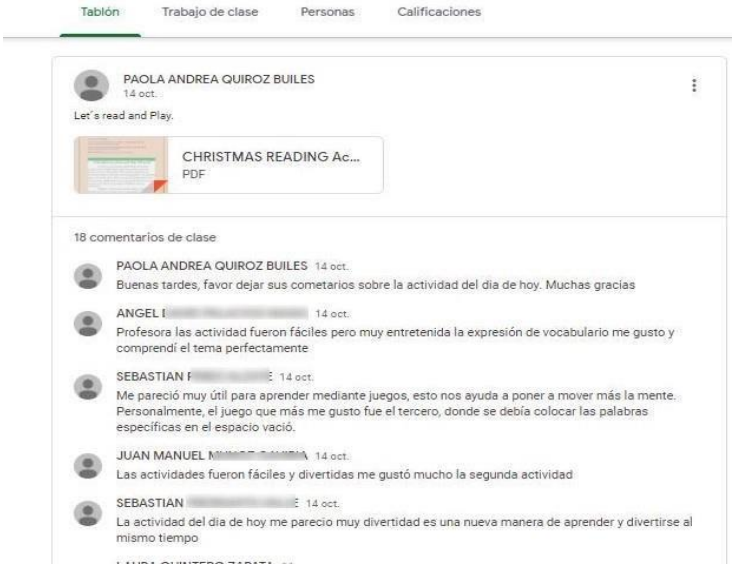
Finalmente, se les solicitó a los estudiantes que ingresaran a un último enlace, a través del cual, se realizó una prueba sobre la lectura de "*Christmas around the world*", cuyas preguntas fueron de tipo literal, inferencial y crítico intertextual.

Figura 47. Evidencia de aplicación de la prueba en *Quizizz*.

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Una vez realizadas las actividades propuestas sobre la lectura se les solicitó a los estudiantes que publicaran en *Classroom* sus opiniones con relación a las lecturas y las actividades de gamificación implementadas en cada una de las actividades. A continuación, se relacionan en las Figuras 40 y 41 las respuestas de la población objeto de estudio.

Figura 48. Evidencia de uso de la plataforma *Classroom*.



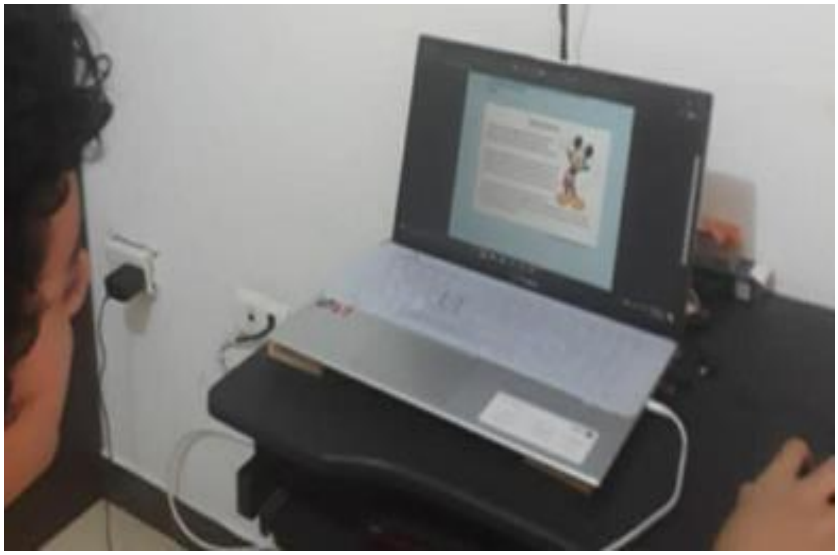
Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Figura 49: Evidencia de uso de la plataforma *Classroom.*

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Para finalizar, se les pidió a los estudiantes que ingresaran a un último enlace, en la herramienta *Kahoot*, con el fin de desarrollar una prueba final, para evaluar, analizar y comparar su desempeño de comprensión lectora, en los niveles: Literal, Inferencial y Crítico intertextual, con relación a la prueba diagnóstica.

Figura 50. Evidencia de Prueba final (*Postest*).



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

En este capítulo se busca presentar el análisis realizado a la información recopilada en el proceso de implementación de la propuesta, en forma cualitativa y cuantitativa, según las características particulares del trabajo de grado.

Para comenzar, cabe destacar que las técnicas de recopilación de información: Observación directa no participante (Anexo N), Lista de Cotejo 1 (Anexo Ñ) y Lista de Cotejo 2 (Anexo O) no fueron implementadas para el proceso de recolección de datos propuesto, ya que los padres de familia de los estudiantes objeto de estudio no contaban con la suficiente disponibilidad de tiempo para hacer un seguimiento a las actividades propuestas, por motivos de índole laboral.

En este orden de ideas, se destaca que el análisis e interpretación de los datos recopilados, se llevará a cabo por cada objetivo propuesto, de la siguiente manera: Objetivo 1: Inferencia del diagnóstico (Pretest), Objetivo 2: Construcción de la propuesta pedagógica; Objetivo 3: Evaluación de la implementación de la propuesta pedagógica; Objetivo 4: Evaluación de la intervención de la propuesta, mediante la aplicación de la prueba final (*Postest*); Objetivo 4: Comparación de los resultados de las pruebas diagnóstica y final; Objetivo 6: Respuesta a la pregunta problémica y Objetivo 7: Respuesta a la hipótesis, para determinar el desempeño en comprensión lectora y práctica de vocabulario en Inglés, de los estudiantes del Grado 8°.

7.1 INFERENCIA DEL DIAGNÓSTICO

Al retomar el análisis del diagnóstico del cuestionario virtual con Q*uizizz*, descrito en el Capítulo 5, se pudo evidenciar que los estudiantes objeto de estudio, requieren mejorar sus niveles de comprensión lectora. Con respecto al Nivel literal, quedó demostrado que el 48% de los participantes del proyecto, es decir, 11 estudiantes, se encuentran en un Nivel de desempeño básico de comprensión de lectura, lo cual dejó en evidencia, que de manera escasa predicen contenidos y brindan información específica del texto leído. Con respecto al Nivel inferencial, se refleja el 65% de los participantes, se encuentran en el Nivel D de desempeño bajo, lo cual significa que 15 de los 23 estudiantes presentan dificultades en el momento de examinar vocabulario y frases desconocidas, reconocer vocabulario clave, así como responder preguntas de datos concretos. Y, con relación a la información obtenida del Nivel Crítico-Intertextual, permitió establecer que 8 estudiantes, esto es, el 43% de los evaluados, se encuentran en el Nivel D de desempeño Bajo, lo cual significa que los educandos presentan inconvenientes para proporcionar información acorde con el contenido o el sentido del texto asignado, con respecto a sus saberes previos.

Clasificación de los estudiantes por niveles en la prueba diagnóstica (*Pretest*).

En la Tabla 6 que se relaciona a continuación, se clasifican a los estudiantes objeto de estudio, desde los tres niveles de lectura propuestos, de acuerdo con sus destrezas en la comprensión lectora y adquisición de nuevo vocabulario en Inglés, en la prueba diagnóstica.

Tabla 6. Clasificación de los estudiantes por niveles en la prueba diagnóstica.

ESTUDIANTE	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL	ACIERTOS	PORCENTAJE	NIVEL ALCANZADO
Estudiante 1	A	C	A	10/10	100%	Crítico intertextual
Estudiante 2	A	A	A	10/10	100%	Crítico intertextual
Estudiante 3	A	A	A	10/10	100%	Crítico intertextual
Estudiante 4	A	C	A	10/10	100%	Crítico intertextual
Estudiante 5	A	C	A	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 6	C	C	C	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 7	C	C	C	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 8	C	D	C	7/10	70%	Inferencial
Estudiante 9	C	D	C	7/10	70%	Inferencial
Estudiante 10	A	D	C	7/10	70%	Inferencial
Estudiante 11	C	D	C	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 12	C	D	C	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 13	C	D	C	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 14	C	D	D	6/10	50%	Inferencial
Estudiante 15	D	A	D	510	50%	Inferencial
Estudiante 16	C	D	C	5/10	50%	Inferencial
Estudiante 17	A	D	D	5/10	50%	Inferencial
Estudiante 18	D	D	C	5/10	50%	Inferencial
Estudiante 19	C	D	D	5/10	50%	Inferencial
Estudiante 20	D	D	D	4/10	40%	Literal
Estudiante 21	D	D	D	4/10	40%	Literal
Estudiante 22	C	D	D	3/10	30%	Literal
Estudiante 23	D	D	D	2/10	20%	Literal

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

7.2 CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

La presente propuesta pedagógica se planeó y ejecutó con base en los siguientes componentes: Elección de las herramientas, calidad académica, competencia, ambiente de aprendizaje y motivación por el aprendizaje, en cada una de las sesiones gamificadas. A continuación, se describen de manera explícita cada uno de estos criterios.

Elección de las herramientas: Teniendo como punto de partida la facilidad y el interés con el que se desenvuelven los niños y adolescentes en el uso de herramientas digitales, para esta propuesta investigativa se eligieron los recursos digitales: *Quizizz*, *Educaplay*, *Wordwall* y *Kahoo*t, para mejorar los procesos de lectura en Inglés, el desarrollo de competencias tecnológicas, la apropiación de nuevos contenidos digitales, la innovación, la autodeterminación y la motivación por el autoaprendizaje.

Calidad académica: Esta propuesta pedagógica vinculó la planeación, ejecución, evaluación y realimentación de todas las actividades, con el fin de generar acciones de mejoramiento continuo, lo que aporta en gran medida a la calidad educativa, mediado por el trabajo cooperativo, el uso de métodos efectivos para la aprehensión de nuevos conocimientos y por herramientas tecnológicas. Lo anterior, también enfocado a que más del 50% de la población objeto de estudio logre resultados satisfactorios en sus desempeños, que se reflejen en las pruebas internas y externas.

Competencia: Con el fin de promover en la población objeto de estudio el desarrollo de habilidades relacionadas con el uso de la plataforma educativa *Google Classroom* y demás artefactos digitales seleccionados, como un medio para optimizar el proceso lector en la lengua inglesa, así como la aprehensión de nuevo vocabulario, y por ende, mejorar su desempeño académico.

Ambiente de aprendizaje: Teniendo como punto de partida la pandemia del COVID 19, el uso de escenarios virtuales se convirtió en la mejor alternativa para continuar con los procesos formativos de instituciones públicas y privadas. Por este motivo, la gamificación mediada por TIC, se constituye en un escenario con condiciones favorables para implementar este proyecto investigativo, ya que involucra condiciones materiales para el aprendizaje: docentes, recursos pedagógicos, implementación de contenidos, trabajo colaborativo: Docente-estudiantes, entre otros.

Motivación por el aprendizaje: Los recursos educativos y las prácticas cotidianas de aula deben generar en los estudiantes un grado de satisfacción relevante, de manera que el proceso de formación se genere como un espacio propicio para el desarrollo de la conciencia crítica, la autodecisión, la reflexión continua de su entorno, la construcción de nuevos significados, así como la transformación personal y social.

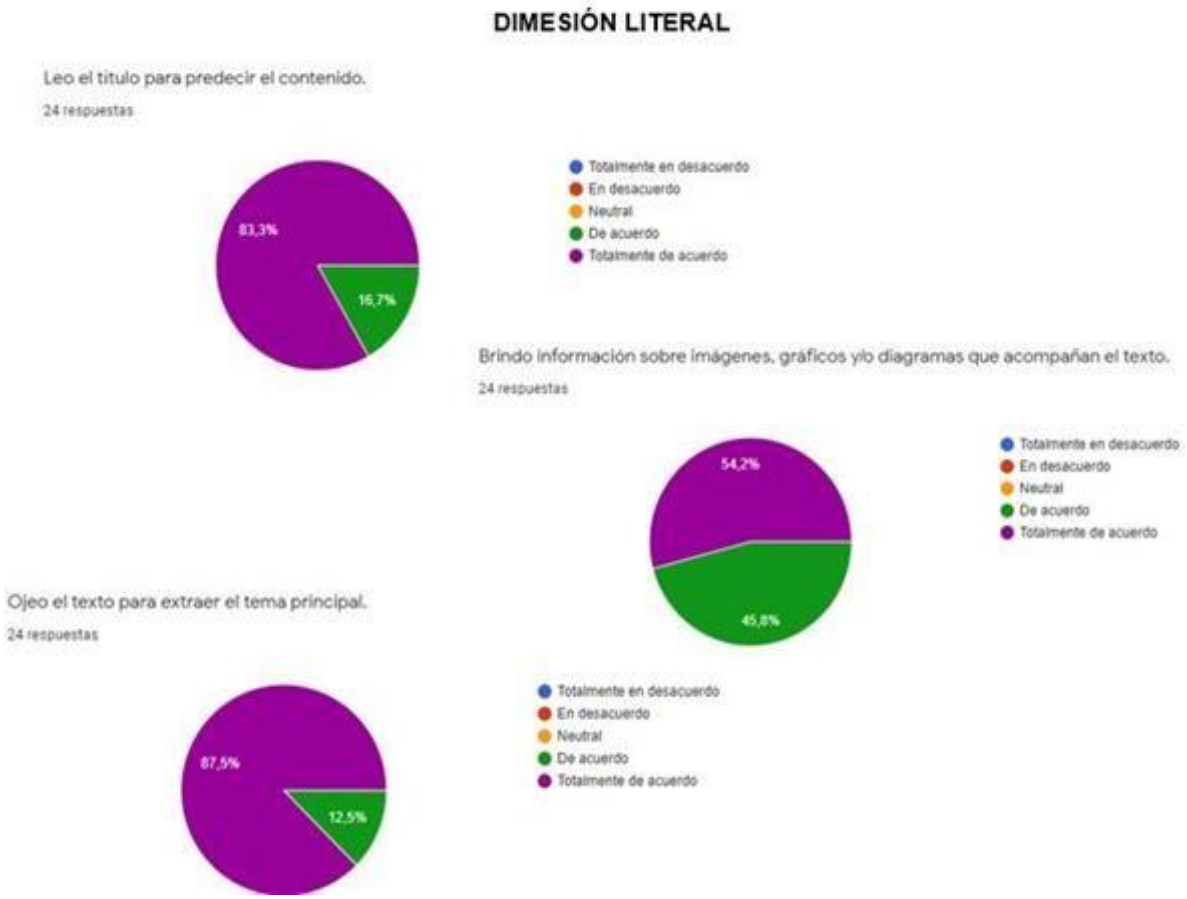
7.3 EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

A continuación, se presentará el análisis de los datos recopilados de la aplicación de las dos encuestas de percepción: Destrezas en la comprensión lectora en Inglés y Destrezas en el uso de la plataforma *Google Classroom*, en las cuales se incluyeron una serie de enunciados que les permitieron a los estudiantes del Grado 8° autoevaluarse en dichas competencias, después de la implementación de las tres sesiones gamificadas.

7.3.1 RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE PERCEPCIÓN: DESTREZAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

En esta sesión, se relacionan los resultados de la encuesta aplicada a los 24 estudiantes que participaron en las diferentes actividades de gamificación. Esta encuesta fue aplicada a través de los formularios de *Google* y las gráficas se muestran agrupadas, teniendo en cuenta cada una de las dimensiones: Nivel Literal, Nivel Inferencial y Nivel Crítico-Intertextual. Las preguntas de esta encuesta indagan sobre las acciones estratégicas vinculadas a los procesos de análisis de una lectura y así mismo frente al uso de las herramientas de gamificación incluidas como estrategia metodológica.

Figura 51. Resultados: Dimensión Literal.



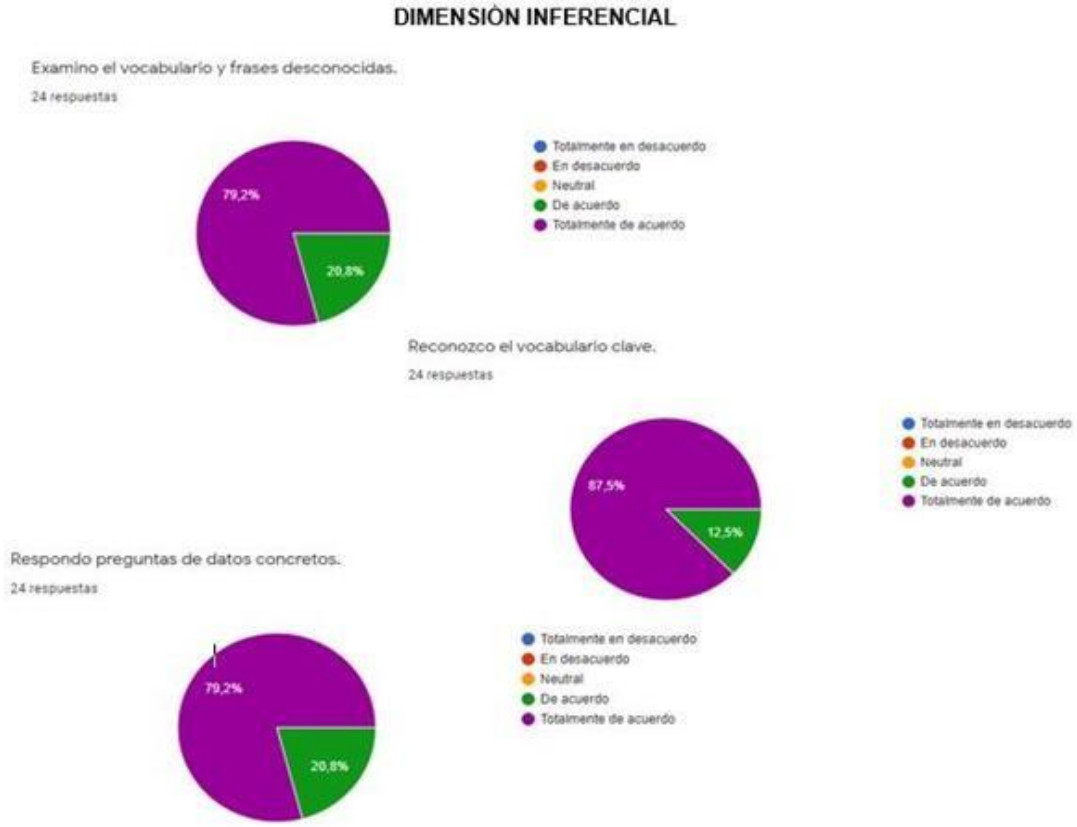
Fuente: Formularios de *Google*.

Como se puede observar en la gráfica anterior, la cual integra tres enunciados diferentes que corresponden a la dimensión literal, se puede inferir en la opinión de los estudiantes con relación al enunciado: “Leo el título para predecir el contenido”, el 83% de los encuestados, que corresponde a 20 estudiantes, expresaron que están completamente de acuerdo y el 16% que corresponde a 4 estudiantes, respondieron que están de acuerdo. Con respecto al segundo enunciado: “Brindo información sobre imágenes, gráficos y/o diagramas que acompañan el texto, se observa que el 54,2%, lo que es equivalente a 13 estudiantes, están totalmente de acuerdo con el enunciado y el 45,8%, esto es 11 estudiantes, expresaron que están de acuerdo. Asimismo, en el tercer enunciado: “Ojeo el texto para extraer el tema principal”, el 87,5% de la población objeto de estudio, lo cual indica que 21 estudiantes participantes expresaron que están totalmente de acuerdo y el 12,5%, equivalente a 3 estudiantes, señalaron que están de acuerdo con el enunciado.

Con referencia a las gráficas de cada una de los enunciados perteneciente a la Dimensión Literal, se puede observar que los estudiantes, sólo seleccionaron dos

opciones de las cinco que tenían, las cuales son: “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”, teniendo el más alto porcentaje en las tres preguntas la opción: “Totalmente de acuerdo”. Partiendo de los datos anteriores, se puede deducir que los estudiantes realizan diferentes acciones: antes, durante y al final de una lectura, cuyas actividades puedan permitir al estudiante interpretar y predecir los contenidos de los textos, a partir de algunas acciones tales como observar e interpretar los títulos, gráficos o imágenes. De igual manera, los estudiantes deben realizar una lectura holística de los textos para comprender el contenido de los mismos. Es entonces, de suma importancia que se le presente al estudiante un material organizado, que le permita ubicarse en el texto, así como decodificar la información sugerida a través del discurso y que éste genere una activación cognitiva de organización de elementos para una correcta comprensión y, por ende, la adquisición de nuevos conceptos. Solé (1992), (citada por Avendaño, 2020), expresó que las estrategias de enseñanza deben permitir al estudiante la planificación general de las lecturas y la motivación y ubicación en esta, pues así se facilitará una revisión pertinente y el control sobre la lectura para así alcanzar los objetivos planteados.

Figura 52. Resultados: Dimensión inferencial.



Fuente: Formularios de *Google*.

A partir de la información anterior, la cual corresponde a la Dimensión Inferencial, se puede determinar que en el enunciado: “Examino el vocabulario y frases desconocidas” el 79,2%, que representa 19 estudiantes, expresaron que están totalmente de acuerdo con el enunciado, en tanto que el 20, 8%, lo que equivale a 5 estudiantes, opinaron que están de acuerdo con el enunciado.

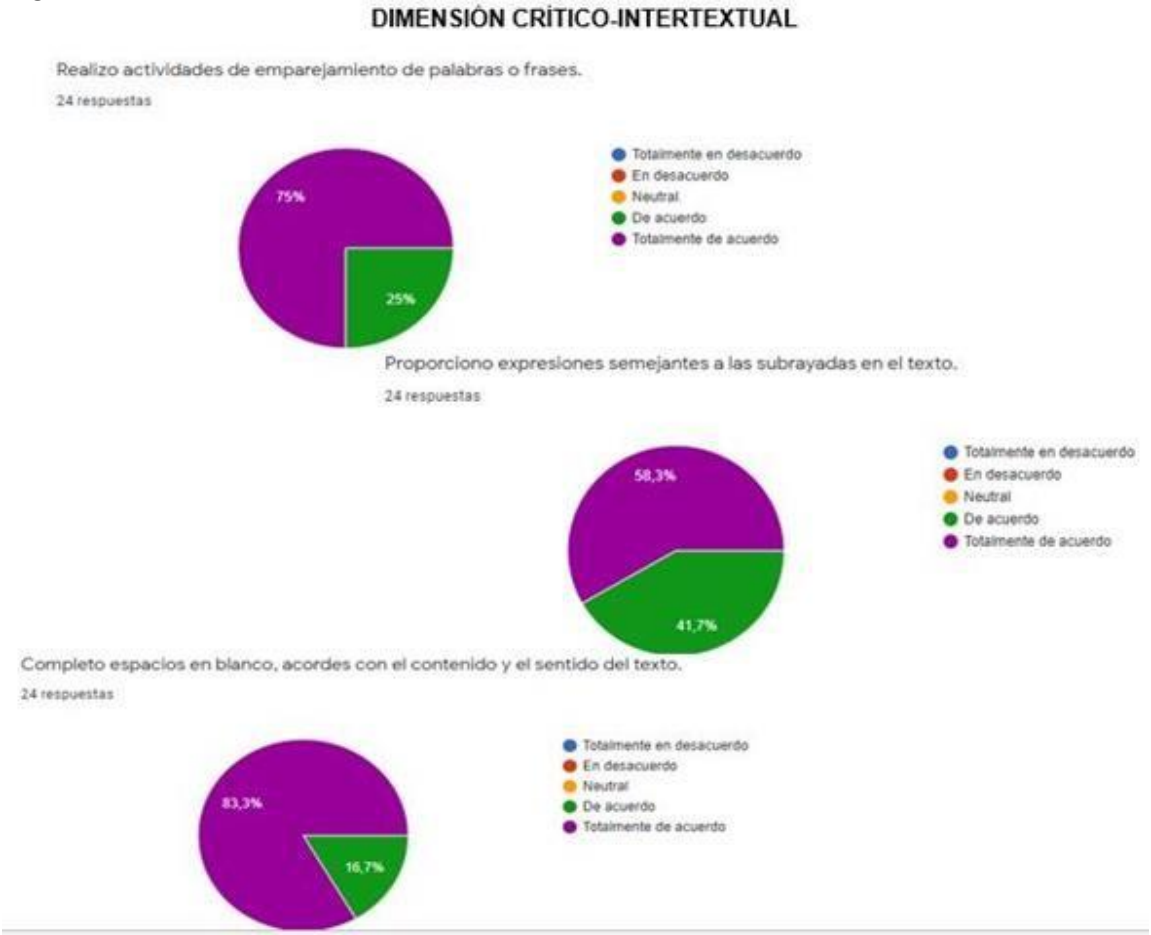
Concerniente al segundo enunciado: “Reconozco el vocabulario clave”, se puede observar que el 87,5%, lo cual significa que 21 estudiantes están totalmente de acuerdo con la premisa, mientras que el 12,5%, es decir, 3 estudiantes, están de acuerdo con dicha afirmación.

En cuanto al enunciado: “Respondo preguntas de datos concretos”, se puede evidenciar que el 79,2%, lo que indica que 19 estudiantes expresaron que están totalmente de acuerdo con la premisa y en este mismo sentido, el 20,8% de los encuestados, lo que equivale a 5 estudiantes, manifestaron que están de acuerdo con el enunciado.

Con respecto a las gráficas anteriores, se puede inferir que los encuestados solamente seleccionaron dos opciones de las cinco asignadas, las cuales son: “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”, teniendo el porcentaje más alto en las tres preguntas la opción: “Totalmente de acuerdo”.

Teniendo en cuenta el resultado y análisis anterior, se puede establecer que los estudiantes realizan inferencias de los textos a partir de sus interpretaciones globales y de sus propios conocimientos; en este caso, de conocimientos previos sobre vocabulario en inglés, que es clave al momento de realizar interpretaciones de las lecturas. Sobre este tema, Ausubel (1963), (citado por Olmedo & Farrerons, 2017), planteó que existen tres condiciones elementales para que se lleve a cabo el aprendizaje significativo: Que los materiales para la enseñanza estén organizados de manera lógica y jerárquica, que se respeten los conocimientos previos y estilos de aprendizaje de los alumnos y que los educandos sientan motivación por aprender. Estas palabras indican que para que haya un aprendizaje significativo hay que vincular en el material pedagógico temas y conceptos que sean significativos para los estudiantes. Además, este material, bien sea físico o virtual, debe estar bien estructurado y organizado, debe contener temas o contenido que sea conocido por el estudiante que vincule su propio contexto y realidad para generar interés y en este mismo sentido, que permita ampliar los conocimientos de los aprendices, así como contemplar los diferentes ritmos de aprendizaje. Por tal razón, se deben implementar lecturas no sólo que refuercen los conocimientos previos, sino que faciliten la interpretación y mejoren el vocabulario de los aprendices.

Figura 53. Resultados: Dimensión Crítico-Intertextual.



Fuente: Formularios de *Google*.

A través de la ilustración anterior, la cual corresponde a la Dimensión Crítico Intertextual, se puede indicar que en el enunciado: “Realizo actividades de emparejamiento de palabras o frases”, el 75% de los participantes, o sea 18 estudiantes, señalaron que están totalmente de acuerdo con el enunciado. En este mismo orden de ideas, el 25% de los encuestados, que corresponde a 6 estudiantes, opinaron que están de acuerdo con tal afirmación.

Con respecto al siguiente enunciado: “Proporciono expresiones semejantes a las subrayadas en el texto”, se puede evidenciar que el 58,3%, que equivale a 14 estudiantes de los encuestados, optaron por la opción: “Totalmente de acuerdo”, en tanto que el 41, 7%, que representa 10 de los estudiantes, respondieron que están de acuerdo con dicha afirmación.

Finalmente, en el enunciado: “Completo espacios en blanco acorde con el contenido y el sentido del texto”, se observa que el 83,3% de los encuestados, que son 20 estudiantes, expresaron que están totalmente de acuerdo, mientras que el 16,7%, lo que equivale a 4 estudiantes, opinaron que están de acuerdo con el enunciado.

Como se puede observar, los estudiantes encuestados sólo seleccionaron dos opciones de las cinco asignadas: “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”.

Partiendo de la información anterior, se puede asegurar que, para llevar a los estudiantes a una mejor interacción con los textos, es necesario implementar diferentes estrategias de lectura, en donde los estudiantes puedan apropiarse de la información, y de un modo didáctico y crítico, puedan interactuar con el orden de las frases e ideas, apropiándose de la información, dándole sentido y ubicándola de manera dinámica en el análisis que se debe realizar para una correcta comprensión de las líneas, y de este modo, generar en el lector conocimientos y destrezas significativas. Sobre este tema, Solé, I. (1996), expresó que las metodologías que se utilicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudan a que dicho proceso se lleve a cabo sin complejidades excesivas, pues desde la enseñanza inicial se ha respetado la interacción que se establece entre el texto y el lector; los dos son igual de importantes, pero es el lector el protagonista de tal actividad.

Tabla 7. Resultados de frecuencia de la dimensión: Destrezas en la comprensión lectora en Inglés.

ENUNCIADOS POR DIMENSIÓN: DESTREZAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS	**ESCALA %**				
	SESIONES GAMIFICADAS				
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
NIVEL LITERAL					
E1. Leo el título para predecir el contenido.	0	0	0	16,7	83,3
E2. Brindo información sobre imágenes, gráficos y/o diagramas que acompañan el texto.	0	0	0	54,2	45,8
E3. Ojeo el texto para extraer el tema principal.	0	0	0	12,5	87,5
NIVEL INFERENCIAL					
E4. Examino el vocabulario y frases desconocidas.	0	0	0	20,8	79,2
E5. Reconozco el vocabulario clave.	0	0	0	12,5	87,5
E6. Respondo preguntas de datos concretos.	0	0	0	20,8	79,2
NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL					
E7. Realizo actividades de emparejamiento de palabras o frases.	0	0	0	25,0	75,0
E8. Proporciono expresiones semejantes a las subrayadas en el texto.	0	0	0	41,7	58,3
E9. Completos espacios en blanco, acordes con el contenido y el sentido del texto.	0	0	0	16,7	83,3

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

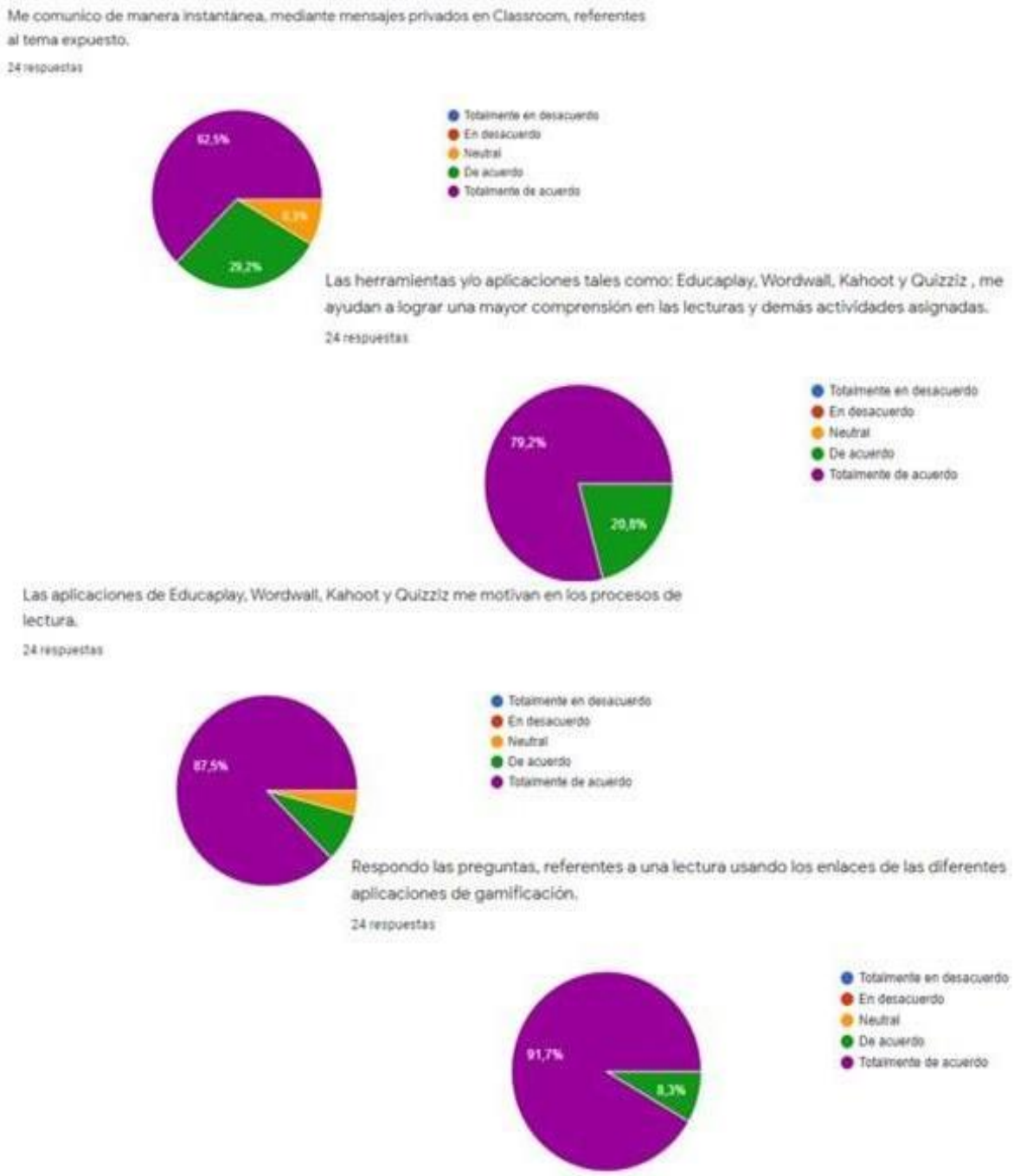
La Tabla 7 corresponde al compendio del análisis de las dimensiones propuestas para la Variable dependiente. Al respecto, en el Nivel Literal de las sesiones gamificadas, se muestra una división de opiniones en el enunciado E2, en tanto que en los enunciados E1 y E3 se demuestra que la mayoría de los encuestados están totalmente de acuerdo con dicha afirmación. Con respecto al Nivel Inferencial, se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes están totalmente de acuerdo con los enunciados. Por su parte, en el Nivel Crítico-intertextual, se observa que en los enunciados E7 y E9 los educandos están completamente de acuerdo con dichos enunciados, mientras que, en el E8, las respuestas de los encuestados aparecen divididas.

7.3.2 RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE PERCEPCIÓN: DESTREZAS EN EL USO DE LA PLATAFORMA *GOOGLE CLASSROOM*.

En este apartado se encuentra la descripción y análisis sobre los diferentes enunciados que se utilizaron en la encuesta de percepción de la variable independiente, las cuales se expresaron a través de dos dimensiones: Competencia e Inmersión, con respecto a las destrezas en el uso de la plataforma *Google Classroom* (Anexo F), al final de cada sesión gamificada.

Por otro lado, se hizo uso del programa *Microsoft Office Excel* y de Formularios de *Google*, para el tratamiento de la información recopilada y de esta manera, generar los gráficos para un análisis e interpretación objetivo de las dimensiones en mención.

Figura 54. Resultados: Dimensión Competencia.



Fuente: Formularios de *Google*.

Como se puede observar en la primera gráfica cuyo enunciado es: “Me comunico de manera instantánea mediante mensajes privados en *Classroom*, referentes al tema expuesto”. Frente a este tema, el 62,5% que indica que 15 de los estudiantes encuestados opinan que están Totalmente de acuerdo con dicha proposición; en

tanto que el 29,2% de los encuestados, lo que se traduce a 7 estudiantes, expresaron que están De acuerdo, y el 8,3%, es decir, 2 estudiantes de la población encuestada, seleccionaron la opción Neutral frente al enunciado.

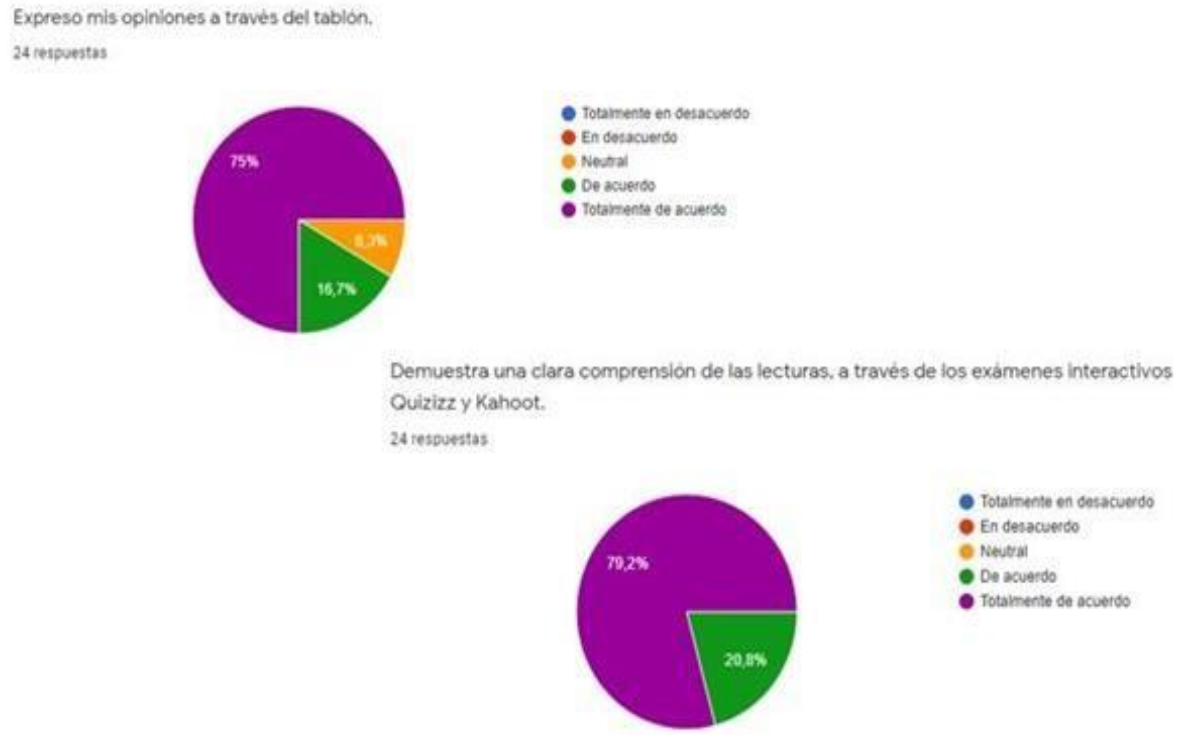
En el segundo gráfico de la Figura 54, cuyo enunciado es: “Las herramientas y/o aplicaciones tales como: *Educaplay*, *Wordwall,* Kahoot y *Quizizz*, me ayudan a lograr una mayor comprensión en las lecturas y demás actividades asignadas”, frente a esta enunciación, el 79,2% de los participantes, o sea, 19 estudiantes expresaron que están Totalmente de acuerdo. En esta misma línea, se puede ver que el 20,8%, lo cual significa 5 estudiantes de todos los encuestados expresaron estar de acuerdo con el enunciado.

A propósito del enunciado tres: “Las aplicaciones de *Educaplay*, *Wordwall, Kahoot* y *Quizizz* me motivan en los procesos de lectura”, el 87,5%, que representa 21 estudiantes, opinaron que están Totalmente de acuerdo con la afirmación; mientras que el 8,3% de los participantes, esto es, 2 estudiantes expresaron que están De acuerdo, en tanto que el 4,2%, es decir, 1 estudiante seleccionó la opción Neutral frente al enunciado.

Finalmente, en el cuarto enunciado: “Respondo las preguntas, referentes a una lectura usando los enlaces de las diferentes aplicaciones de gamificación”, el 91,7% de los estudiantes, que implica que 22 de los encuestados, expresaron estar Totalmente de acuerdo con la premisa; por su parte, el 8,3%, que representa 2 estudiantes, respondieron que están De acuerdo con el enunciado.

Como se puede observar en los gráficos de la Figura 54, los estudiantes se muestran muy receptivos frente a los contenidos interactivos y consideran que estos les motivan en los procesos, frente a este tema KAPP (2012), (citado por Contreras, 2018), mencionó que los elementos del juego producen un cambio positivo y significativo en el actuar de las personas y las motivan a moverse mediante instrucciones, con el fin de alcanzar metas. Partiendo de estos conceptos, es importante que la escuela actual vincule en sus prácticas pedagógicas los elementos de gamificación y tecnología con el fin de presentarle a los aprendices mayor contenido interactivo para que el proceso de enseñanza sea más acorde con los gustos de los estudiantes y se pueda obtener mejores resultados académicos.

Figura 55. Resultados: Dimensión Inmersión.



Fuente: Formularios de *Google*.

Como se puede observar en la gráfica anterior, en el primer enunciado: “Expreso mis opiniones a través del tablón”, se observa que el 75% de la población objeto de estudio, esto es, 18 estudiantes están Totalmente de acuerdo; en tanto que el 16,7% de los encuestados, que representa 4 estudiantes, opinaron que están de acuerdo con la premisa; el 8,3% que son 4 estudiantes mencionaron que están de acuerdo con el enunciado y, finalmente, el 8,3% de los participante, que indica 2 estudiantes seleccionaron la opción de Neutral frente al enunciado expuesto**.**

A propósito del último enunciado: “Demuestra una clara comprensión de las lecturas, a través de los exámenes interactivos *Quizizz* y *Kahoot*” a lo que el 79,2% lo que indica 19 estudiantes expresaron estar completamente de acuerdo con esta afirmación; asimismo, el 20,8%, sugiere que 5 estudiantes expresaron estar de acuerdo con el enunciado.

De lo anterior, se puede inferir que los 24 estudiantes encuestados sólo seleccionaron dos opciones, las cuales fueron “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo.” De la misma manera, se puede interpretar que los estudiantes aprueban la premisa de que a través de los exámenes interactivos se demuestra una clara comprensión de las lecturas. Frente a este tema, Contreras (2018), propone que, con la aplicación de los juegos, se estará desarrollando el proceso cognitivo,

mientras que con el uso de la gamificación es posible incluir actividades como el estudio formal, la observación, la evaluación, la reflexión, la práctica, la gestión y el perfeccionamiento de habilidades (p.13). Lo anterior indica que se puede generar procesos de evaluación a través de los juegos lo que permitiría que el estudiante se sienta más tranquilo y lejos del estrés que cualquier evaluación podría generar, incluso permitiría el disfrute de ello y facilite el alcance de los logros propuestos los cuales son el objeto de la evaluación.

Tabla 8. Resultados de frecuencia de la dimensión: Destrezas en el uso de la plataforma *Google Classroom*.

ENUNCIADOS POR DIMENSIÓN: DESTREZAS EN EL USO DE LA PLATAFORMA *GOOGLE CLASSROOM*.	**ESCALA %**				
	SESIONES GAMIFICADAS				
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
COMPETENCIA					
E1. Me comunico de manera instantánea, mediante mensajes privados en *Classroom,* referentes al tema expuesto.	0	0	8,3	29,2	62,5
E2. Las herramientas y/o aplicaciones tales como: *Educaplay*, *Wordwall, Kahoot* y *Quizizz* me ayudan a lograr una mayor comprensión en las lecturas y demás actividades asignadas.	0	0	0	20,8	79,2
E3. Las aplicaciones de *Educaplay*, *Wordwall, Kahoot* y *Quizizz* me motivan en los procesos de lectura.	0	0	5,5	7,0	87,5
E4. Respondo las preguntas, referentes a una lectura usando los enlaces de las diferentes aplicaciones de gamificación.	0	0	0	8,3	91,7
INMERSIÓN					
E5. Expreso sus opiniones a través del tablón.	0	8.3	8,3	16,7	75
E6. Demuestro una clara comprensión de las lecturas, a través de los exámenes interactivos: *Quizizz* y *Kahoot*.	0	0	0	20,8	79,2

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

De la información expuesta en la tabla anterior, se puede inferir que dentro de las dimensiones propuestas para la Variable independiente en las sesiones gamificadas, la mayoría de las respuestas de las dimensiones Competencia e Inmersión mantienen una tendencia clara a la opción: Totalmente de acuerdo, mientras que las opiniones para las otras opciones: De acuerdo y Neutral están divididas, pero con un porcentaje bajo.

7.4 EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

7.4.1 RESULTADOS PRUEBA FINAL (*POSTEST*) DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

A continuación, se presenta un análisis de los resultados de la prueba final de lectura: *"Mickey Mouse*", la cual fue publicada en *Classroom,* que vincula un test de 10 preguntas clasificadas así: 3 de tipo Literal, 4 de índole Inferencial y 3 de tipo Crítico intertextual. Este *test* se realizó a través de la aplicación *Kahoot* y fue aplicada a 23 estudiantes, quienes hacen parte de la población objeto de estudio. Del mismo modo, se tuvo en cuenta Escala estimativa (Tabla 4), para la valoración de dicha prueba, de acuerdo con el nivel de desempeño de los estudiantes, con respecto a los aciertos obtenidos. Cabe anotar que, aunque la prueba diagnóstica (*Pretest*), como la prueba final (*Postest*) incluyen lecturas diferentes, fueron implementadas con herramientas digitales similares y cumplen con las mismas categorías: número de preguntas, niveles de lectura, tema de caricaturas y normas gramaticales (Presente simple y preguntas con Wh).

Figura 56. Resultados de la prueba final (*Postest*) con *Kahoot*.

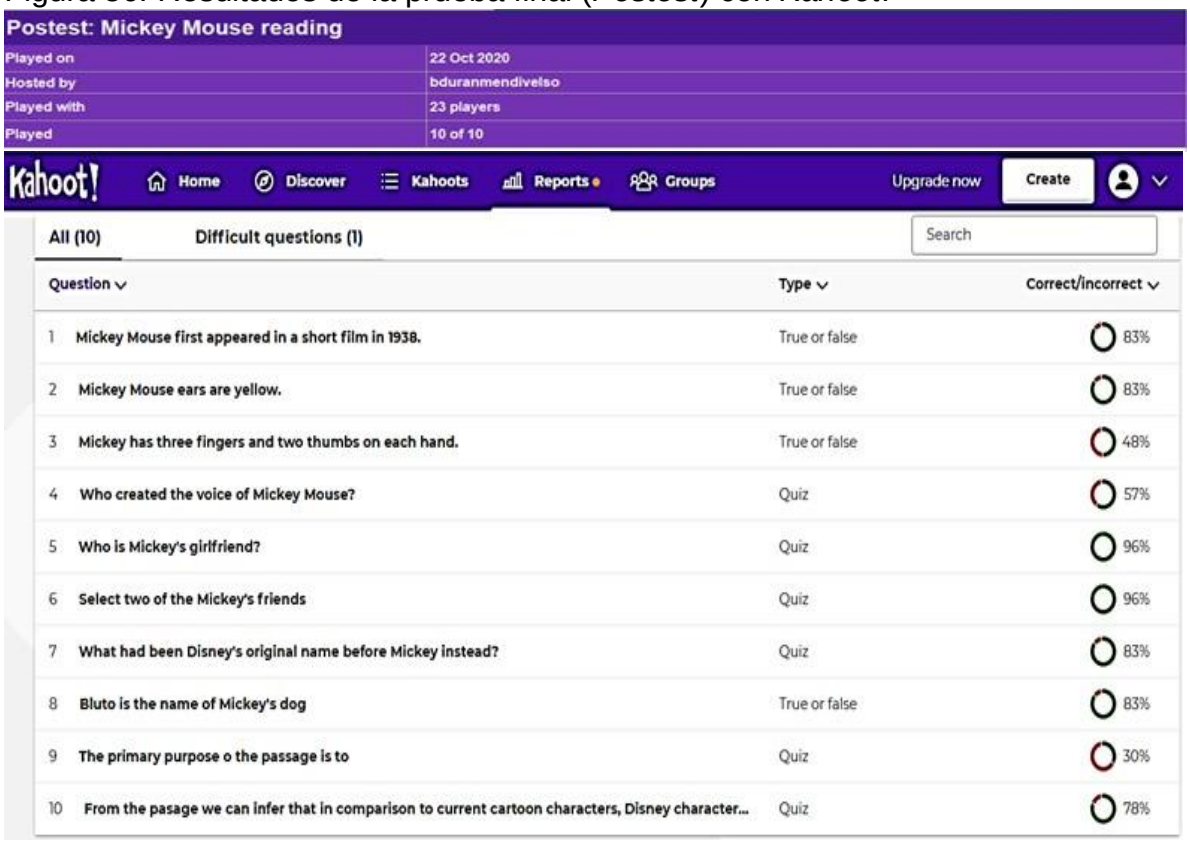
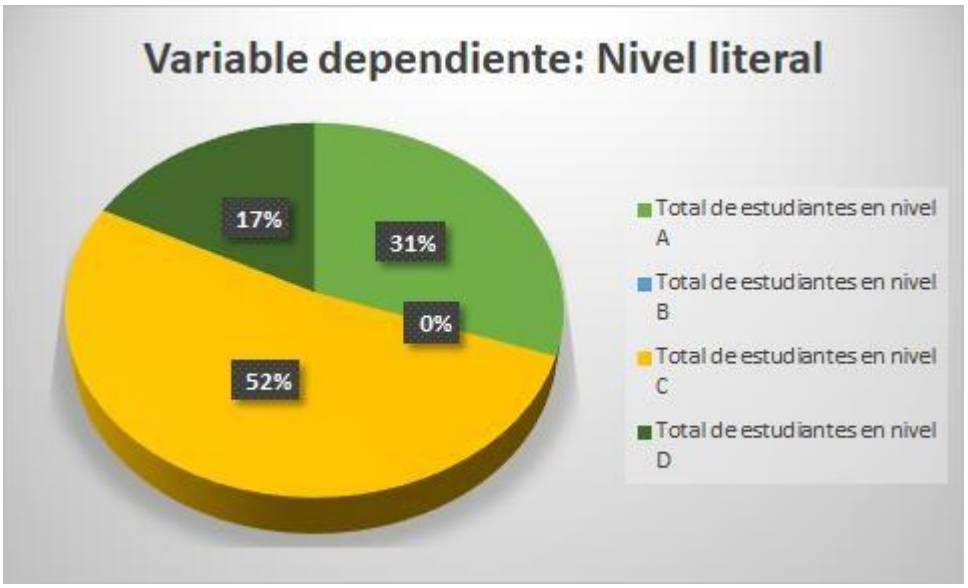


Imagen tomada de: https://create.kahoot.it/user-reports/challenge/874e9516-6e80-4b70-93f6-d13fce387c1d/ca13a575-96d1-4733-a978-03b9b9f9883c/1603325108335/questions?tab=all&sortBy=index&reverse=false

Figura 57. Resultados de la prueba final (*Postest*) con *Kahoot*.

Fuente:[https://create.kahoot.it/user-reports/challenge/874e9516-6e80-4b70-93f6-d13fce387c1d/ca13a575-96d1-4733-a978-03b9b9f9883c/1603325108335/players?tab=all&sortBy=rank&reverse=false .](https://create.kahoot.it/user-reports/challenge/874e9516-6e80-4b70-93f6-d13fce387c1d/ca13a575-96d1-4733-a978-03b9b9f9883c/1603325108335/players?tab=all&sortBy=rank&reverse=false)

Figura 58. Análisis de la prueba final (*Postest*): Nivel Literal.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Los resultados que se reflejan en la Figura 58, con respecto al Nivel literal, demuestran que el 31% de la población objeto de estudio, es decir, 7 estudiantes, se encuentran en un Nivel de desempeño Superior de comprensión de lectura. Los datos anteriores demuestran que, de manera sobresaliente, los participantes demuestran habilidades para predecir contenidos y brindar información específica del texto leído. De acuerdo con Pérez (citado por Ochoa et al., 2016), el nivel de comprensión hace referencia a "la capacidad para extraer la información que es explícita en el texto" (p. 255). Este tipo de lectura se basa en una codificación superficial de la información brindada por el texto: lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes. En otras palabras, es un nivel de lectura que no requiere de un esfuerzo mayor por el lector para comprender el texto.

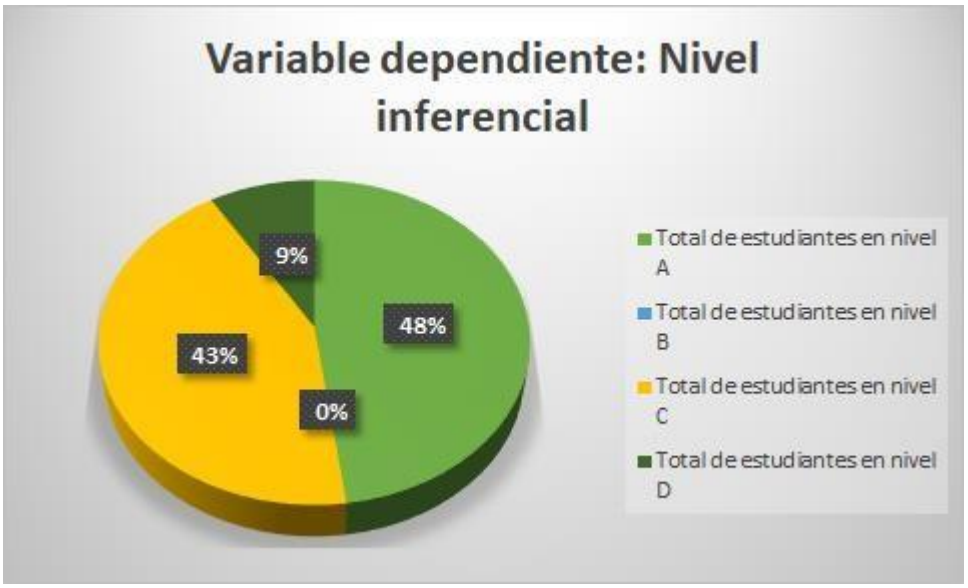
Además, se destaca que el 52% de los evaluados, esto es, 12 estudiantes, de manera básica reconocen ideas que se originan del tema principal y realizan algunas interpretaciones del texto. Sobre este tema, Goodman (2002), (citado por Camacho, 2015), expresó: "la lectura es una conducta inteligente desarrollada por el cerebro como centro de actividad intelectual a fin de que el sujeto procese la información a la que es expuesto" (p.344). A partir de esto, se puede decir que los estudiantes al momento de leer, realizan un esfuerzo cognitivo de análisis personal frente a la información que se está recibiendo en la lectura.

Por otro lado, se evidencia que 4 estudiantes están en un nivel bajo, con respecto al desarrollo de las habilidades en mención. Cabe destacar que ningún estudiante se encuentra en el Nivel B de desempeño, en otras palabras, en un Nivel Alto de comprensión lectora.

Este resultado, muestra en forma significativa, que las diferentes prácticas metodológicas bien estructuradas con las cuales se busca motivar a los estudiantes y mantener el interés en los textos, puede mejorar los resultados de los estudiantes en los niveles de lectura, y del mismo modo, fortalecer las capacidades de los estudiantes para interactuar con la lectura realizando un análisis e inferencias acertadas que le permitan tomar un postura analítica fortaleciendo sus procesos cognitivos que le permitan transformar su propia vida, tal como expresó Freire (2011) (citado por Suárez et al., 2016), como “el acto de leer como un acto que le permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para transformarla y transformarse a sí mismo” (p.58).

Además, es importante mencionar que las actividades se implementaron a través de los medios tecnológicos, a partir de la gamificación, característica que se hacía llamativa para los estudiantes, pues ellos, están expuestos constantemente a las pantallas, sobre este tema, Ferreiro (2004) (citada por Camacho, 2015), “se ha pasado de niños televisivos a niños informatizados.” (p.347).

Figura 59. Análisis de la prueba final (*Postest*): Nivel Inferencial.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Los datos recopilados en la Variable dependiente: Nivel inferencial de la Figura 59, reflejan que el 48% de los participantes están en el Nivel A de desempeño Superior, lo que demuestra que 11 de los evaluados, se encuentran en un nivel sobresaliente para elaborar suposiciones con base en los datos extraídos de la lectura asignada. De acuerdo con los aportes de Ochoa et al. (2016), la lectura de tipo inferencial requiere de un nivel más alto de construcción mental, la cual, se lleva a cabo cuando se comprende por medio de relaciones y vinculaciones con el significado general o

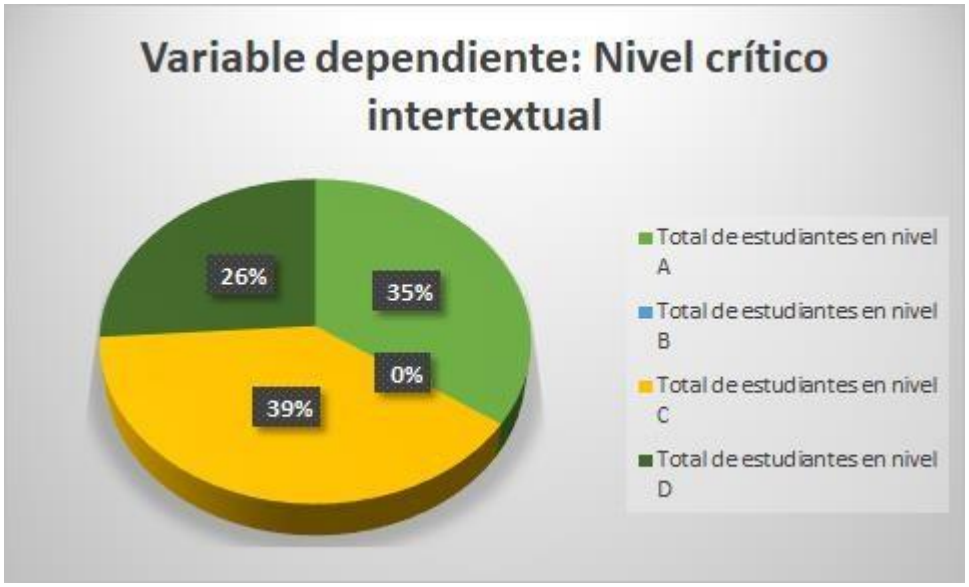
específico del texto. Es entonces, en este nivel lectura, que el lector debe adquirir la capacidad para explicar de una manera más amplia el texto, con el objetivo de elaborar suposiciones de mayor valor o validez.

Por su parte, 10 estudiantes, es decir, el 43% de los participantes, se encuentran en un Nivel de desempeño Básico, que les permite examinar vocabulario y frases desconocidas, reconocer vocabulario clave, así como responder preguntas de datos concretos.

No obstante, 2 estudiantes, esto es, el 9% de la muestra evaluada, están en el Nivel D de desempeño Bajo, lo cual permite inferir que presentan dificultades, con relación a las competencias relacionadas anteriormente.

Cabe afirmar que ningún estudiante se encuentra en el Nivel B de desempeño, en otras palabras, en un Nivel Alto de comprensión lectora de tipo inferencial.

Figura 60. Análisis de la prueba final (*Postest*): Nivel Crítico-intertextual.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Los datos recopilados del Nivel Crítico-intertextual en la Figura 60, revelan que 8 estudiantes, es decir, el 35% de los evaluados, se encuentran en el nivel A, es decir, con un desempeño sobresaliente para proporcionar información, de acuerdo con el contenido o el sentido del texto asignado y con respecto a sus saberes previos. Según Ochoa et al. (2016), en el nivel crítico- intertextual, “el lector asume posición desde fuera del texto para presentar su punto de vista al respecto” (p.255). Lo anterior, deja en evidencia la capacidad de los estudiantes para descifrar información implícita u oculta en su proceso de lectura, poniendo a prueba sus

conocimientos previos su relación con el entorno socio-cultural, como en el caso concreto de información brindada por las caricaturas de *Mickey Mouse.*

Ahora bien, el 39% de la población objeto de estudio, a saber, 9 participantes, están en Nivel C de desempeño, lo que demuestra que, de manera básica, intervienen sus presaberes y sus criterios y sus conocimientos, con relación al texto leído.

En tanto que, 6 estudiantes, o sea, el 26% de los evaluados, se encuentran en el Nivel D de desempeño Bajo, lo cual significa que presentan dificultades con respecto a las competencias mencionadas.

Sin embargo, ningún estudiante se encuentra en el Nivel B de desempeño Alto.

Estos resultados muestran la importancia de implementar estrategias pedagógicas acordes con la actualidad en donde la principal característica es la tecnología, por tal razón, se les debe ofrecer a los educandos, contenidos con elementos tecnológicos y en especial, de gamificación, lo que incrementa el gusto y la motivación de los estudiantes, lo cual, además facilita alcanzar los niveles de lectura como un producto de los logros propuestos. Al respecto. A este respecto Vence (2016), escribió:

> Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), se han convertido en una poderosa herramienta didáctica que suscitan la colaboración en los alumnos, centrarse en sus aprendizajes, mejoran la motivación y el interés, promueven la integración y estimulan el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de aprender a aprender (p.4).

Clasificación de los estudiantes por niveles en la prueba final (*Postest*).

En la Tabla 9 que se presenta enseguida, se clasifica a los estudiantes participantes, por niveles de lectura, de acuerdo con sus destrezas en la comprensión lectora y adquisición de nuevo vocabulario en Inglés en la prueba final.

Tabla 9. Clasificación de los estudiantes por niveles en la prueba final (*Postest*).

ESTUDIANTE	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL	ACIERTOS	PORCENTAJE	NIVEL ALCANZADO
Estudiante 1	A	A	A	10/10	100%	Crítico intertextual
Estudiante 2	A	A	C	9/10	90%	Crítico intertextual
Estudiante 3	A	C	A	9/10	90%	Crítico intertextual
Estudiante 4	A	A	C	9/10	90%	Crítico intertextual
Estudiante 5	A	C	C	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 6	C	A	C	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 7	C	A	A	9/10	90%	Crítico intertextual
Estudiante 8	C	C	A	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 9	A	C	C	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 10	A	A	D	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 11	C	C	C	7/10	70%	Inferencial
Estudiante 12	C	C	A	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 13	D	C	A	7/10	70%	Inferencial
Estudiante 14	D	C	A	7/10	70%	Inferencial
Estudiante 15	C	A	C	810	80%	Crítico intertextual
Estudiante 16	C	A	C	8/10	80%	Crítico intertextual
Estudiante 17	C	C	C	7/10	70%	Inferencial
Estudiante 18	C	C	D	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 19	C	A	D	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 20	C	A	D	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 21	D	A	D	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 22	C	D	C	6/10	60%	Inferencial
Estudiante 23	D	D	D	1/10	10%	Literal

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

7.5 COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS (*PRETEST* Y *POSTEST*)

La Tabla 9 que se expone a continuación, compendia el avance de cada uno de los participantes del proyecto en los Niveles de comprensión de lectura en Inglés, de tipo: Literal, Inferencial y Crítico-intertextual, en la prueba diagnóstica (Pretest) y final (Postest), mediadas por las herramientas digitales: *Quizizz* y *Kahoot*.

Tabla 10. Resultados comparativos de las pruebas *Pretest* y *Postest*.

ESTUDIANTE	PRUEBA DIAGNÓSTICA (PRETEST) NIVEL ALCANZADO	PRUEBA FINAL (POSTEST) NIVEL ALCANZADO
Estudiante 1	Crítico intertextual	Crítico-intertextual
Estudiante 2	Crítico intertextual	Crítico-intertextual
Estudiante 3	Crítico intertextual	Crítico- intertextual
Estudiante 4	Crítico intertextual	Crítico-intertextual
Estudiante 5	Crítico intertextual	Crítico-intertextual
Estudiante 6	Crítico intertextual	Crítico-intertextual
Estudiante 7	Crítico intertextual	Crítico-intertextual
Estudiante 8	Inferencial	Crítico-intertextual
Estudiante 9	Inferencial	Crítico-intertextual
Estudiante 10	Inferencial	Crítico-intertextual
Estudiante 11	Inferencial	Inferencial
Estudiante 12	Inferencial	Crítico-intertextual
Estudiante 13	Inferencial	Inferencial
Estudiante 14	Inferencial	Inferencial
Estudiante 15	Inferencial	Crítico-intertextual
Estudiante 16	Inferencial	Crítico-intertextual
Estudiante 17	Inferencial	Inferencial
Estudiante 18	Inferencial	Inferencial
Estudiante 19	Inferencial	Inferencial
Estudiante 20	Literal	Inferencial
Estudiante 21	Literal	Inferencial
Estudiante 22	Literal	Inferencial
Estudiante 23	Literal	Literal

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

Al hacer una revisión general de los datos obtenidos, se evidencia que 9 de los 23 estudiantes avanzaron de nivel: Del Literal el Inferencial, y del Inferencial al Crítico-intertextual. No obstante, cabe anotar que 7 de ellos se mantuvieron en el Nivel Crítico-intertextual, entre tanto, 6 participantes permanecieron en el Nivel Inferencial y solamente un estudiante no avanzó del Nivel Literal.

Enseguida, se presenta una descripción de los avances de los estudiantes de manera más explícita, con respecto a la información anterior.

Nivel literal: Al comparar los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica y final, se observa una disminución importante de estudiantes en el Nivel Literal, la cual pasó del 17% al 4%, es decir, de 4 a 1 estudiante. Esto implica que hubo una movilización de educandos al Nivel Inferencial, lo que representa un avance relevante en comprensión lectora. Lo anterior denota que los estudiantes pasaron de predecir contenidos y brindar información específica del texto leído, con respecto a sus saberes previos, a examinar vocabulario y frases desconocidas, reconocer vocabulario clave, así como responder preguntas de datos concretos.

La información en mención, refleja un progreso significativo de los estudiantes en los procesos de construcción del pensamiento y en su capacidad de análisis, a partir de la interacción con su entorno académico y socio-cultural. Sobre este mismo tema, Goodman (2002), (citado por Camacho, 2015), expresó: “la lectura es una conducta inteligente desarrollada por el cerebro como centro de actividad intelectual a fin de que el sujeto procese la información a la que es expuesto” (p.344). A partir de esto, se puede decir que el acto de leer implica un esfuerzo cognitivo de análisis personal frente a la información que se está recibiendo en la lectura. Además de la influencia en la variedad de las estrategias didácticas en los procesos de comprensión de lectura en Inglés y adquisición de nuevo vocabulario. Lo anterior, concuerda con las apreciaciones de Solé (1992), (citada por Avendaño, 2020:

> las estrategias que vamos a enseñar, deben permitir al educando la planificación general de la lectura y su propia ubicación, motivación, disponibilidad, ante ella, esto facilitará la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee y la toma de decisiones adecuadas en función de los objetivos que se persiguen (p.30).

En efecto, el proceso lector genera intereses y expectativas, y más aún cuando se realiza de manera interactiva y didáctica, tal como ocurrió con la aplicación de la prueba diagnóstica y final, con las lecturas: *Tom and Jerry* y *Mickey Mouse*, dos textos atractivos para los educandos, por tratarse de caricaturas animadas que hacen parte de la cotidianidad de los niños y jóvenes. En efecto, ya existe un preconcepto para poder lograr una mejor interpretación de la lectura. Para Vygotsky, (citado por Congo &, Santiesteban 2018), “el lenguaje es fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas del entorno, surge con la comunicación prelingüística, no depende únicamente del desarrollo cognitivo, pero sí de la interacción con el medio” (p.158).

Nivel Inferencial: Ahora bien, comparando los puntajes obtenidos por los estudiantes en las dos pruebas, se destaca que 12 de los estudiantes que se encontraban en el Nivel Inferencial, 6 pasaron al Nivel Crítico Intertextual, mientras que los 6 restantes, se mantuvieron en el Nivel Inferencial, situación que representa avances relevantes en comprensión de lectura en la lengua inglesa. La anterior información, demuestra que los estudiantes pasaron de examinar vocabulario y frases desconocidas, de reconocer vocabulario clave, así como responder preguntas de datos específicos, a realizar actividades de emparejamiento de palabras o frases, proporcionar expresiones similares a las subrayadas en el texto y completar espacios en blanco, según el contenido y el sentido del texto.

Nivel Crítico-Intertextual: En efecto, comparando los puntajes logrados por la población objeto de estudio, de la prueba diagnóstica y final, se evidencia que 7 estudiantes se mantuvieron en el Nivel Crítico Intertextual. Con la anterior información, se evidencia que este grupo de estudiantes son capaces de emparejar frases, completar textos con términos semejantes a los subrayados en la lectura y completar espacios en blanco, de acuerdo con el contenido y la intencionalidad de la lectura asignada. Según Ortiz (2007), (citada por Camacho, 2015), indicó que la lectura no es solo un acto de decodificación, pues éste también representa una acción en torno a la construcción del sentido de un texto, lo cual implica en el lector, la interpretación y del mismo modo, descubrir las intenciones y adecuar la información que el texto sugiere aplicándola al propio contexto socio-cultural (p.343). Esto indica que el acto de leer va mucho más allá de una simple interpretación de las palabras, pues el acto de leer conlleva un acto de reflexión y de interpretación por parte del lector, con respecto a su propio contexto.

Con base en los resultados obtenidos en los tres niveles de lectura abordados, se puede ver el avance de los estudiantes, producto de las diferentes actividades de lectura e interpretación de textos realizadas por los estudiantes, lo que les permitió mejorar significativamente en los procesos cognitivos. Sobre este tema Cassany (2016), afirma que “se requiere de tiempo y trabajo para recuperar información que aporta un escrito, para elaborar un significado coherente, interpretarlo y posicionarse personalmente al respecto” (p.76).

7.6 RESPUESTA A LA PREGUNTA PROBLÉMICA

Es importante recalcar, que una vez evaluado el trabajo realizado por los estudiantes del Grado 8° y como respuesta a la pregunta problémica: ¿Cómo fortalecer la comprensión lectora en Inglés, a través de la gamificación mediada por *Google Classroom*, con los estudiantes del Grado Octavo, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez?, se establece que los estudiantes del grado Octavo de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, indudablemente, después de implementar la presente propuesta pedagógica como estrategia de enseñanza para fortalecer la comprensión lectora y la gamificación, se puede evidenciar a través de los resultados en el *Postest*, que los estudiantes alcanzaron desempeños mucho más satisfactorios, comparados con su proceso inicial, dejando ver el fortalecimiento en los diferentes procesos de lectura y enriquecimiento de vocabulario en inglés, como segunda lengua.

Además, es de vital importancia destacar cómo la gamificación mediada por *Classroom,* a través de las diferentes herramientas como *Educaplay, Wordwall, Kahoot y Quizizz* fortalecieron la motivación, pues los resultados muestran cómo los estudiantes presentan gran simpatía por este tipo de recursos que se aplican como estrategia de enseñanza aprendizaje para la educación. De ahí, que sea tan importante que los docentes no escatimen en esfuerzos para encontrar estrategias que permitan a los estudiantes superar sus dificultades en el aprendizaje. Es claro que la gamificación corresponde a una de esas herramientas que permiten acercar a los niños a la lectura de una forma más comprensiva, lúdica y llamativa para ellos.

7.7 RESPUESTA A LA HIPÓTESIS

De acuerdo con la hipótesis y conforme a los resultados obtenidos, se ha llegado a determinar cómo el empleo de herramientas de gamificación en la enseñanza contribuyó a que existiera un avance significativo en el fortalecimiento de la comprensión lectora y en la promoción de un vocabulario enriquecido en el idioma extranjero Inglés, a través de la gamificación mediada por *Google Classroom*, en la población objeto de estudio.

Es así como el alcance de este proyecto de investigación, corresponde a lo que se planteó desde el inicio. En este orden de ideas, se ha conseguido fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del Grado 8, de la Institución Educativa José María Bravo Márquez, lo cual quedó evidenciado en el progreso de los participantes en los tres niveles de lectura propuestos: Literal, Inferencial y Crítico-intertextual. Esto ha sido posible gracias a la implementación de herramientas de gamificación en la enseñanza, lo que condujo a que los estudiantes se sintieran inmersos en un entorno de aprendizaje mucho más ameno y atractivo para ellos.

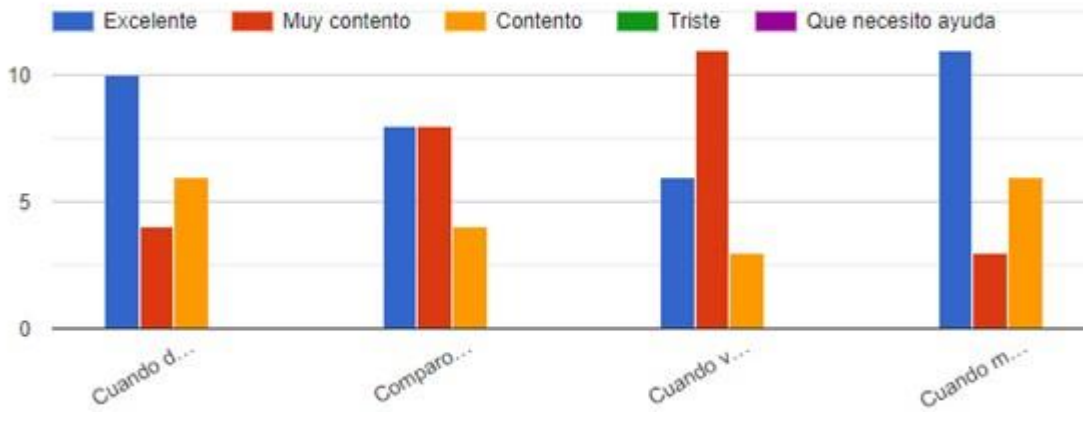
Con el desarrollo de esta investigación y de la propuesta pedagógica, se pudo percibir cómo los estudiantes mostraron mucho más interés y agrado, no sólo en aprender, sino en fortalecer sus rutinas de lectura por medio de sus procesos cognitivos, lo que finalmente condujo a que los estudiantes lograran afianzar su aprendizaje del Inglés como lengua extranjera, considerando que la comprensión lectora es una de las dificultades más comunes que presentan los estudiantes al momento de aprender y entender dicho idioma.

Una vez identificados los resultados, quizás el mayor impacto de esta investigación, corresponde al fortalecimiento de las habilidades lectoras en los estudiantes participantes. De igual forma, con la motivación que obtuvieron los estudiantes al realizar las actividades apoyadas en la gamificación, al hecho de que se pueda implementar esta estrategia de enseñanza-aprendizaje en otros grados y socializarla con los demás miembros de la comunidad educativa, en lo posible, a corto plazo, por motivo de las actuales necesidades y exigencias de los contextos académicos, posibilita que los estudiantes se involucren más en la mágica práctica de lectura, convirtiéndola en un hábito de estudio, que produzca mejores resultados en sus procesos de aprendizaje.

7.8 RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE PERCEPCIÓN: REFLEXIÓN PERSONAL

A continuación, se presenta la descripción y el respectivo análisis acerca de los enunciados que se tuvieron en cuenta para la Encuesta de percepción: Reflexión personal, para establecer el grado de satisfacción de los participantes, con relación a la implementación de las sesiones gamificadas y demás actividades propuestas.

Figura 61: Resultados Encuesta de percepción: Reflexión personal.



Fuente: Formularios de *Google.*

Con respecto al enunciado 1: “Cuando desarrollo mis actividades”, el 50% de los encuestados, es decir, 10 estudiantes afirmaron sentirse excelente; por su parte, el 20% de ellos, esto es 4 encuestados, expresaron sentirse muy contentos, mientras que 30%, o sea, 6 estudiantes, eligieron la opción Contentos con la realización de las actividades.

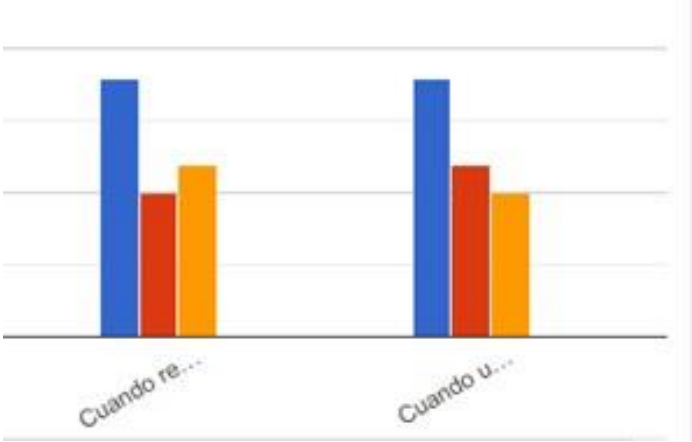
En cuanto al enunciado 2: “Comparo con mis actividades anteriores”, el 40% de los encuestados, es decir, 8 estudiantes precisaron sentirse excelente; o sea, el 40% de ellos, esto es 8 encuestados, manifestaron sentirse muy contentos, mientras que 20%, por su parte, 4 estudiantes, eligieron la opción de Contentos.

Con relación al enunciado 3: “Cuando veo mis resultados después de cada actividad”, el 30% de la muestra participante, lo que representa 6 estudiantes, eligieron la opción: Excelente; en tanto que el 55% de ellos, o sea 11 encuestados, seleccionaron la opción: Muy contento; por su parte, el 15%, es decir, 3 participantes, optaron por la opción: Contento.

En relación con el enunciado 4: “Cuando me enfrento a diferentes actividades mediadas por juegos”, el 55% de los encuestados, es decir, 11 estudiantes precisaron sentirse excelente; por su parte, el 15% de ellos, esto es 3 participantes, expresaron sentirse muy contentos, en tanto que 30%, que representa 6 estudiantes, eligieron la opción de contento.

Teniendo en cuenta la información anterior, que plasma el sentir y la opinión de los estudiantes, se puede inferir que cada resultado que obtenga el estudiante generará una emoción que poco a poco contribuirá en la motivación del educando por tan importante razón, los maestros deben de planificar muy bien las actividades y estrategias que han de ser implementadas en el aula de clase, teniendo en cuenta las características particulares de los estudiantes y por supuesto, sus propios ritmos de aprendizaje, evaluando constantemente todos los procesos donde se monitoree cada paso para facilitar el alcance de los logros propuestos por parte de los estudiantes. Tal como lo plantea Ausubel (1963), (citado por Olmedo & Farrerons, 2017), existen tres condiciones elementales para que se lleve a cabo el aprendizaje significativo: Que los materiales para la enseñanza estén organizados de manera lógica y jerárquica, que se respeten los conocimientos previos y estilos de aprendizaje de los alumnos y que los educandos sientan motivación por aprender. (p.13).

Figura 62: Resultados Encuesta de percepción: Reflexión personal.



Fuente: Formularios de *Google.*

En cuanto al enunciado: “Cuando realizo actividades para adquirir nuevo vocabulario en Inglés, a través de las diferentes páginas (gamificación)”, el 45% de la muestra participante, lo que significa que 9 encuestados, eligieron la opción: Excelente; en tanto que el 25% de ellos, esto es, 5 estudiantes, seleccionaron la opción: Muy contento; por su parte, el 15%, o sea, 6 participantes, optaron por la opción: Contento.

Con respecto al enunciado 6: “Cuando uso la plataforma de *Classroom* para interactuar con la profesora, compañeros, recibir notas, publicar trabajos, ver vídeos explicativos, y/o seguir enlaces de otras páginas para realizar actividades interactivas”, el 45% de los participantes, es decir, 9 estudiantes afirmaron sentirse excelente; por su parte, el 30% de ellos, esto es 6 encuestados, manifestaron sentirse muy contentos, mientras que 25%, o sea, 5 estudiantes, seleccionaron la opción de sentirse contentos con el uso de la plataforma Google Classroom para la realización de las actividades programadas.

Los educadores de la actualidad tienen la gran responsabilidad de conocer la forma de cómo aprenden sus estudiantes, cuáles son sus gustos, y cómo interactúan con el mundo, pues es de vital importancia la comunicación e interacción de los estudiantes y maestros en el proceso de enseñanza- aprendizaje, ya que es el docente quien guía en estos procesos de construcción de saberes. Sobre este tema, Ausubel, (citado por Vásquez y Valencia (2016), expresó que es indispensable vincular el entorno social del estudiante, en el diseño de las temáticas, con el fin de generar en el estudiante una construcción de saberes favorable, y de producir un avance significativo en la aprehensión de nuevos contenidos, acompañado de la orientación del docente en el proceso de formación académica.

Tabla 11. Resultados de frecuencia de la Encuesta de percepción: Reflexión personal.

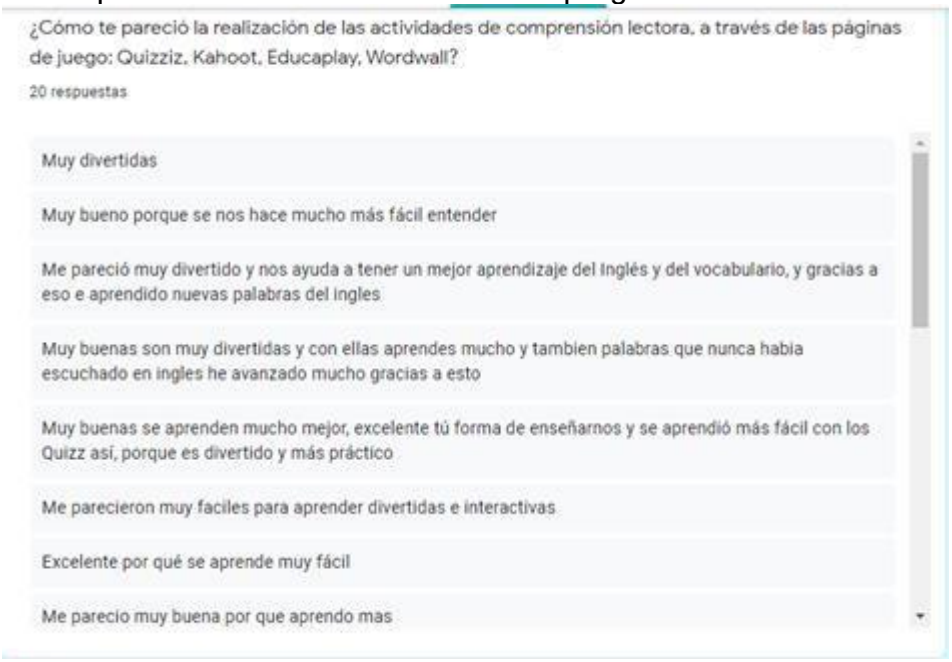
ENUNCIADOS ENCUESTA DE PERCEPCIÓN: REFLEXIÓN PERSONAL	ESCALA %				
	SESIONES GAMIFICADAS				
	1 Que necesito ayuda	2 Triste	3 Contento	4 Muy contento	5 Excelente
E1. Cuando desarrollo mis actividades.	0	0	30	20	50
E2. Comparo con mis actividades anteriores.	0	0	20	40	40
E3. Cuando veo mis resultados después de cada actividad.	0	0	15	55	30
E4. Cuando me enfrento a diferentes actividades mediadas por juegos.	0	0	30	15	55
E5. Cuando realizo actividades para adquirir nuevo vocabulario en Inglés, a través de las diferentes páginas (gamificación).	0	0	30	25	45
E6. Cuando uso la plataforma de Classroom para interactuar con la profesora, compañeros, recibir notas, publicar trabajos, ver vídeos explicativos, y/o seguir enlaces de otras páginas para realizar actividades interactivas.	0	0	25	30	45

Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

De la tabla anterior se puede evidenciar, que aunque hay una división en la elección de respuestas en las premisas de la E1 a la E6, es evidente que la mayoría de estudiantes se sintieron satisfechos con el desarrollo de las actividades asignadas, en el momento de comparar sus desempeños con actividades anteriores, a la hora de ver sus valoraciones después de cada actividad, en el momento de desarrollar otras actividades mediadas por juegos, al llevar a cabo actividades para la adquisición de nuevo vocabulario en Inglés, a través de diversas páginas que involucran la gamificación y en el momento de utilizar la plataforma de *Classroom* para interactuar con la profesora, compañeros, recibir notas, publicar trabajos, ver vídeos explicativos, y/o seguir enlaces de otras páginas para realizar actividades interactivas.

La anterior información se evidencia en las respuestas de la pregunta abierta brindada por los estudiantes, de la Figura 63, que se presenta a continuación.

Figura 63. Respuestas de los estudiantes de la pregunta abierta.



Fuente: Autoras del Proyecto, 2020.

En el gráfico anterior, se destaca lo divertidas, prácticas y significativas que resultaron para los estudiantes, la vinculación de actividades interactivas: *Quizizz*, *Kahoot*, *Educaplay* y *Wordwall*, las cuales promovieron una mejor aprehensión de los procesos de comprensión de lectura y de nuevo vocabulario en Inglés.

8. CONCLUSIONES

Después de la implementación del presente trabajo investigativo, se relacionan a continuación, aspectos cruciales acerca de la percepción de los estudiantes en torno a las plataformas educativas y otras herramientas tecnológicas; de los desempeños de los participantes, con respecto a las pruebas: diagnóstica (*Pretest*); del comportamiento de las variables: dependiente e independiente en las sesiones gamificadas; de la prueba final (*Postest*), así como las percepciones de los estudiantes, con respecto al desarrollo del proyecto.

Con relación al diagnóstico de percepción sobre el uso de plataformas educativas, se concluye que hay una división de opiniones de los encuestados sobre el uso de las herramientas tecnológicas en el contexto educativo. Asimismo, se pudo establecer que los estudiantes, en su mayoría, utilizan vídeos, páginas web, lecturas y otros recursos digitales para profundizar en los temas educativos. Cabe anotar que las opiniones de los participantes estuvieron divididas, en relación con la facilidad de uso de herramientas digitales y demás recursos educativos en los procesos de formación académica. En el mismo sentido, existió una división de opiniones en cuanto la facilidad que brindarían las actividades y exámenes interactivos en los procesos de comprensión lectora. Y, finalmente, se presentó una tendencia evidente con respecto al uso de la plataforma *Google Classroom* en el desarrollo de actividades en el área de Inglés.

Con relación la prueba diagnóstica de comprensión lectora en Inglés, en el Nivel Literal se pudo establecer que el 48% de los estudiantes lograron un nivel de desempeño básico: De 3.0 a 3.9; en tanto que el 30% del grupo, se destacaron por tener un desempeño sobresaliente: de 4.6 a 5.0; por su parte, el 22% de los evaluados no alcanzaron las competencias básicas del nivel de lectura en mención, en otras palabras, se ubicaron en un desempeño bajo: 0.0 a 2.9. Con respecto al Nivel Inferencial, los datos revelaron que el 65% de los evaluados, se ubicaron en el nivel de desempeño bajo; mientras que el 22% lograron un nivel de desempeño básico; en tanto que el 13% de los estudiantes, se destacaron por lograr un desempeño sobresaliente. En lo que respecta al Nivel Crítico-intertextual evidenciaron que el 43% de los evaluados, se ubicaron en el Nivel D de desempeño Bajo; mientras que el 35% de los participantes, alcanzaron un Nivel básico, con respecto a las habilidades mencionadas y, un 22% de la población objeto de estudio, lograron ubicarse en el Nivel A de desempeño Superior, es decir, en un nivel sobresaliente de sus aptitudes lectoras en el nivel en mención.

Frente a la construcción de la propuesta didáctica se concluye que el uso de artefactos digitales aportó de manera relevante en el avance de los estudiantes en las actividades de lectura en la lengua inglesa, así como en la adquisición de nuevo vocabulario clave para la comprensión textual, en los tres niveles de lectura: Literal, inferencial y Crítico-intertextual, lo que demostró el logro de los objetivos propuestos, mediante la implementación de esta propuesta investigativa.

En cuanto a los resultados obtenidos de la encuesta de percepción de la Variable dependiente: Destrezas en la comprensión lectora en Inglés, en relación con la propuesta pedagógica planteada en *Google Classroom*, se evidenció una división de opiniones, en lo que respecta al hecho de brindar información sobre imágenes, gráficos y/o diagramas que acompañaban el texto. Por su parte, se observó una clara tendencia a la lectura del título para predecir el contenido. De igual manera, se evidenció una clara inclinación de los participantes al examinar vocabulario y frases desconocidas, reconocer el vocabulario clave y responder preguntas de datos concretos. Y, en última instancia, se notó que los estudiantes, en su mayoría, tuvieron inclinación notoria al hecho de realizar actividades de emparejamiento de palabras o frases, así como a la actividad de completar espacios en blanco, según el contenido o el sentido del texto trabajado. No obstante, las opiniones se tornaron divididas en el momento de proporcionar expresiones semejantes a las subrayadas en el texto.

A propósito de los datos obtenidos de la variable independiente: Destrezas en el uso de la plataforma *Google Classroom*, en las sesiones gamificadas, la mayoría de las respuestas de las dimensiones Competencia e Inmersión mantuvieron una tendencia clara a la opción: Totalmente de acuerdo, en lo referente a la comunicación instantánea que permitió el uso de la plataforma *Classroom*, la motivación que brindaron las herramientas digitales, enlaces y exámenes interactivos seleccionados en el logro de una mejor comprensión de lectura y adquisición de nuevo vocabulario, y finalmente, en la oportunidad de expresar sus opiniones a través del tablón.

En efecto, comparando los resultados con los obtenidos en la prueba diagnóstica con la prueba final, se observó una disminución importante de estudiantes en el Nivel Literal, la cual pasó del 17% al 4%, es decir, de 4 estudiantes a 1. Esto implica que hubo una movilización de educandos al Nivel Inferencial. Se destaca que 12 de los estudiantes que se encontraban en el Nivel Inferencial, 6 pasaron al Nivel Crítico Intertextual, mientras que los 6 restantes, se mantuvieron en el Nivel Inferencial, situación que representa avances relevantes en comprensión de lectura en la lengua inglesa. Por su parte, se evidenció que 7 estudiantes se mantuvieron en el Nivel Crítico Intertextual. En tanto que los resultados de las dos pruebas mencionadas, demostraron que ningún estudiante logró ubicarse en el Nivel B de desempeño Alto: de 4.0 a 4.5, en ninguno de los niveles de lectura.

De igual manera, se demostró que la gamificación puede usarse en el aprendizaje de segundas lenguas (L2), en “Gamificar tareas en una segunda lengua: Un estudio preliminar” Orejudo, J. (2019), para desarrollar actividades de prelectura, lectura y poslectura de manera eficiente, guiada y autónoma para crear rutinas positivas en los aprendices. Además, Cano J. y Navarro J. (2019), en su tesis: “Un estudio comparado sobre gamificación en dos contextos educativos del área metropolitana del Valle de Aburrá”, reconocen que la estrategia de la gamificación, mediante la plataforma *Classcraft*, en dos contextos educativos opuestos, favorece los

ambientes de aprendizaje y por tanto, facilita la comprensión, el acceso a la información y la aprehensión de nuevos conceptos y promueve el desarrollo de habilidades, a pesar de las dificultades socioeconómicas de la población objeto de estudio.

Por último, con la aplicación de la prueba de percepción: Reflexión personal, se pudo verificar el impacto que produjo en los estudiantes del Grado 8°, la implementación de herramientas digitales como: *Quizizz*, *Educaplay*, *Wordwall* y *Kahoot* durante las sesiones propuestas, ya que fueron consideradas como divertidas, prácticas y significativas para lograr una mejor comprensión de las lecturas y de la aprehensión de vocabulario en Inglés.

En ese orden de ideas y concerniente a la importancia de la gamificación y la lúdica Collazos, O. y Garzón, E. (2018), ratificaron con su investigación: “La lúdica y su incidencia en la lectura y la escritura en los niños del Grado Cuarto, de la Institución Educativa El Salvador, Sección San Martín, Medellín”, que la educación actual atraviesa serias dificultades, relacionadas, especialmente, con el uso de metodologías inadecuadas que afectan los procesos lectores y otros aprendizajes básicos para el estudiantado: escucha, expresión oral y escrita, lo cual interfiere en la lectura comprensiva, el análisis, la crítica, la inferencia y la asimilación de conceptos en las diferentes áreas del conocimiento, ya que las actividades destinadas para dichos procesos no resultan relevantes ni atractivas, y no se da importancia al trabajo colaborativo.

9. LIMITACIONES

En el momento de implementar este proyecto, se presentaron algunas limitaciones, que, aunque en un principio fueron un obstáculo para el normal desarrollo de propuesta pedagógica, se lograron sortear de la mejor manera.

Tal vez la de mayor relevancia, consistió en las afectaciones que produjo a nivel familiar, social y académico la pandemia del COVID 19, ya que fue necesario replantear la elección de la muestra, por motivo de la carencia de recursos tecnológicos y conexión permanente por parte de la población objeto de estudio.

Otro aspecto relevante, fue el ruido que se percibía en algunos hogares de los estudiantes, lo cual no permitía un ambiente de concentración apropiado para las actividades de lectura en los encuentros académicos virtuales.

Otro inconveniente que se presentó, corresponde a la no implementación de las técnicas de recopilación de información: Observación directa no participante (Anexo N) no, Lista de Cotejo 1 (Anexo Ñ) y Lista de Cotejo 2 (Anexo O) fueron implementadas para el proceso de recolección de datos propuesto, ya que los padres de familia de los estudiantes objeto de estudio no contaban con la suficiente disponibilidad de tiempo para hacer un seguimiento a las actividades propuestas, por motivos de índole laboral. Dichos instrumentos de recolección de datos, se cambiaron por la aplicación de encuestas de percepción para el análisis e interpretación de las variables: dependiente e independiente.

10. IMPACTO / RECOMENDACIONES / TRABAJOS FUTUROS

Mediante la implementación del presente trabajo se logró impactar significativamente y de manera muy positiva la postura y opinión de los estudiantes objeto de estudio, frente a los procesos lectores de textos en Inglés, apoyados en la gamificación, pues estas estrategias permitieron incrementar el interés de los estudiantes tanto en las actividades como en el desempeño de la materia.

Asimismo, algunos miembros de la comunidad educativa: profesores colegas, coordinadores y padres de familia, que en algún momento escucharon y/o evidenciaron la implementación de las actividades de lectura a través de las diferentes aplicaciones de juegos, de las cuales trata este proyecto, y aplicadas en la clase de inglés, expresaron sus felicitaciones y se mostraron interesados por conocer más sobre la propuesta. De igual forma, los estudiantes pudieron experimentar que hay otras formas de aprender, las cuales permiten el disfrute y el logro de los objetivos con mayor facilidad y que, además, se puede sacar más provecho al uso tecnológico orientado al conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas.

Teniendo en cuenta los buenos resultados obtenidos con esta investigación, se invita a los profesores de la Institución José María Bravo Márquez, a seguir implementando esta propuesta de gamificación, no sólo en la materia de Inglés, sino también en todas las áreas del conocimiento, permitiendo con ello una transversalización de conocimientos y destrezas lectoras con el apoyo de las TIC, y de igual forma implementar esta estrategia con los otros grupos de la Institución a corto y mediano plazo.

Con relación a la excelente experiencia de implementar metodologías apoyadas en la tecnología y la gamificación por parte de las investigadoras de este proyecto, se extiende la invitación y la recomendación a las escuelas actuales, a reflexionar y considerar la implementación de las dinámicas metodológicas adecuadas, partiendo del contexto actual, donde la internet y los diversos dispositivos tecnológicos se han convertido en protagonistas en todos los ámbitos, generando de manera continua nuevas formas de interacción con el mundo y con la información.

A los maestros se les extiende un importante llamado a repensar las estrategias de enseñanza-aprendizaje, pues en su propia formación y en sus manos está los aprendizajes de los estudiantes proyectados al futuro.

En suma, se recomienda e invita a las comunidades educativas, en los distintos niveles de formación, para que realicen diferentes proyectos que vincule en sus propuestas pedagógicas la gamificación mediada por *Classroom* y por las diferentes herramientas virtuales, que además de facilitar el desarrollo de habilidades en la comprensión lectora y de mejorar los resultados académicos, también incrementan la motivación de los estudiantes por el hábito lector.

BIBLIOGRAFÍA

Adler A.& Navia C. (2018) Ética de la investigación y formadores de docentes. Revista electrónica de investigación educativa. Documento disponible en https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1776/1684 [Consulta 28-07-2020].

Avendaño Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto de primaria. Universidad Mayor de San Carlos, Lima, Perú. Documento disponible en http://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/344/348 [Consulta 10 -06-2020].

Camacho, R. B. (2015). Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. *Investigación & Desarrollo*, *23*(2), 338-368. Documento Disponible en https://www.redalyc.org/pdf/268/26843173005.pdf [Consulta 04-12-2020].

Bahanondes, G., Núñez Delgado, P., & Pastene Labrín, F. (2015). La comprensión lectora de un texto literario en estudiantes de 8° año de educación general básica: Una intervención didáctica en el aula. *Letras*, *57*(93), 16-42. Documento disponible en http://ve.scielo.org/pdf/l/v57n93/art01.pdf [Consulta 27 -11-2020].

Cano J. y Navarro J. (2019). Un estudio comparado sobre gamificación en dos contextos educativos del área metropolitana del valle de Aburrá. Universidad Pontificia Bolivariana Escuela de Educación y Pedagogía Facultad de Educación. Documento disponible en https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4796/Un%20estudio%20comparado%20sobre%20gamificaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta 23-04-2020].

Cárdenas, B. y Francia, E. (2017). El reto de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de una escuela rural de Palestina Caldas. Documento disponible en http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1958/Francia%20Elena%20Cardenas%20Buitrago.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta 23-04-2020].

Cassany, D. (2016). Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula. Editorial Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México. Documento disponible en: https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/taller-de-textos-leer-escribir-y-comentar-en-el-aula.pdf [Consulta 8-06-2020].

Collazos, O. y Garzón, E. (2018). La lúdica y su incidencia en la lectura y la escritura en los niños del Grado Cuarto de la Institución Educativa El Salvador, Sección San Martín, Medellín. Documento disponible en

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2033/Collazos_Olga_Garz%c3%b3n_Elk%c3%adn_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta 22-04-2020].

Congo, R., Bastidas G. y Santiesteban, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación Pensamiento-Lenguaje. Universidad Técnica del Norte. República del Ecuador. Conrado vol.14 no.61. ISSN 1990-8644. Documento disponible en: http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n61/rc246118.pdf [Consulta 10-06-2020].

Coronado, A. (2016). Estrategias lúdicas en el desarrollo de La capacidad lectora de los niños y niñas de tercer grado de Educación Primaria De La Institución Educativa "Santa Teresita Del Niño Jesus N° 42255", Distrito De Tacna. Diciembre de 2019, de Universidad Católica Los Ángeles Chimbote Facultad De Educación y Humanidades. Disponible en https://docplayer.es/113758003-Universidad-catolica-los-angeles-chimbote.html [Consulta 21-04-2020].

Correa, E. y Martínez, I. (2018). Secuencia didáctica para la comprensión lectora. Horizontes pedagógicos. ISSN-e 0123-8264. Documento disponible en https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6680947 [Consulta 21-04-2020].

Camacho, R. B. (2015). Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. *Investigación & Desarrollo*, *23*(2), 338-368. Documento disponible en https://www.redalyc.org/pdf/268/26843173005.pdf [Consulta 26-11-2020].

Contreras, R. S. (2018). *Experiencias de gamificación en aulas*. Bellaterra. Documento disponible en https://ddd.uab.cat/record/188188 [Consulta 21-07-2020]

Díaz, N., Jaramillo J. y Varón, R. (2018). Estrategia mediada por el juego que favorezca el proceso de comprensión lectora en estudiantes de Grado Primero en la Fundación Educacional Ana Restrepo del Corral. Documento disponible en https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1972 [Consulta 21-04-2020].

Díez, A. Brotons, V., Escandell, D. & Rovira, J. (2016). Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos. Trabajar la comprensión lectora en la era digital: El videolit en el aula de educación primaria. Univeristat d' Alacant. ISBN: 978-84-16724-30-. Documento disponible en http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/64937 [Consulta 21-04-2020].

Fabregues J. & Otros (2016). Oberta UOI Publishing, SL. Técnicas de investigación social y educativa. Documento disponible en https://books.google.com.co/books?id=ZT_qDQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=la+encuesta+como+t%C3%A9cnica+de+investigaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj-

xJ3mj8HtAhUuTd8KHe7SBGwQ6AEwAXoECAUQAg#v=onepage&q=la%20encuesta%20como%20t%C3%A9cnica%20de%20investigaci%C3%B3n&f=true[Consulta 23-07-2020].

Franco, B. T. (2019). Impacto de la aplicación del modelo interactivo de Isabel Solé en el proceso de comprensión lectora de niños de segundo de primaria en el contexto de la lectura digital. Documento disponible en http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11027 [Consulta 26-11-2020].

Gaitán, V. (2020). Gamificación: El aprendizaje divertido. Documento disponible en https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/ [Consulta 16-05-2020].

García, R., Rangel Y. & Espinosa M. (2018). Prospectiva y emancipación social. Aplicaciones de la tecnología en los procesos educativos. Amapsi Editorial. Documento disponible en https://www.transformacion-educativa.com/attachments/article/256/Aplicaciones%20de%20la%20tecnolog%C3%ADa%20en%20los%20procesos%20educativos.pdf [Consulta 21-06-2020].

Gómez, L. y Macedo, J. (2010). Importancia de las TIC en la en la Educación Básica Regular. Importance of ICT in Regular Basic Education. ISSN 1728-5852. Documento disponible en https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/download/4776/3850/ [Consulta 18-05-2020].

Guarín, R. y Ramírez, R. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés -como lengua extranjera- en estudiantes de quinto de primaria. Revista iberoamericana Universidad Santo Tomás. Documento disponible en https://www.redalyc.org/jatsRepo/5610/561059354006/html/index.html [Consulta 18-05-2020].

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Documento disponible en https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=5A2QDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n:+las+rutas+cuantitativa,+cualitativa+y+mixta.&ots=TjSh_WUkF4&sig=5PPx50bS8AtqMEbutLb_DMhDnhE#v=onepage&q=Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%3A%20las%20rutas%20cuantitativa%2C%20cualitativa%20y%20mixta.&f=true [Consulta 22-07-2020].

Kriscautzky, M., & Ferreiro, E. (2018). Evaluar la confiabilidad de la información en Internet: cómo enfrentan el reto los nuevos lectores de 9 a 12 años. *Perfiles educativos*, *40*(159), 16-34. Documento disponible en

http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n159/0185-2698-peredu-40-159-16.pdf [Consulta 26-11-2020].

López S, (2015). Estrategia didáctica mediada por recursos digitales para apoyar las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje de vocabulario en Inglés de los estudiantes de la I.E. Colombia. Universidad Pontificia Bolivariana. Documento disponible en https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2638/Trabajo%20de%20Grado%20_Sonia%20Ange%cc%81lica%20Lo%cc%81pez%20Daza.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta 23-04-2020].

Manzano, A. Aguilera, C., Lozano, M., Casiano, C. & Aguilar, J. (2017). Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology. La psicología hoy: Retos, logros y perspectivas de futuro. Atención a la diversidad. ISSN: 02114-9877. Documento disponible en: http://infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1054/930 [Consulta 8-06-2020].

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2019). Reporte de la excelencia. Pruebas Saber. Documento disponible en https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2018/105001003425.pdf [Consulta 18-05-2020].

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2020). Lengua extranjera. Documento disponible en https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-364450.html?_noredirect=1 [Consulta 15-07-2020].

Muñoz, A. y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. Cuadernos de Lingüística Hispánica. ISSN 0121-053X. Documento disponible en https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5834665 [Consulta 23-04-2020].

Ochoa, J., Mesa, S., Pedraza Y. y Caro, E. (2016). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. Documento disponible en https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8918/7371 [Consulta 10-06-2020].

Olmedo, N. & Farrerons, O. (2017). Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación. Documento disponible en: http://omniascience.com/monographs/index.php/monograficos/article/view/367/262 [Consulta 10-06-2020].

Orejudo, J. (2019). Gamificar Tareas de Lectura en una Segunda Lengua: un Estudio Preliminar. *McClendon Elementary School*, Departamento bilingüe, Nevada,

Estados Unidos. Revista de estudios y experiencias en educación. Vol.18 N° 36, abril,2019 pp.95-103. Articulo disponible en https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622019000100095&lang=es [Consulta 21-04-2020].

PISA (2018). Programme for International Student Assessment. Results from PISA. Documento disponible en https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf [Consulta 18-05-2020].

Rendón-Macías, M. E., Villasís-Keeve, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, *63*(4), 397-407. Documento disponible en https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755026009.pdf [Consulta 08-05-2020].

Reyes, T. y Arrieta B. (2014). Influencia de las actividades lúdicas grupales en la calidad de la lectura y en las relaciones personales de los alumnos de educación primaria. Diciembre de 2019, de Revista Telos (Vol. 16, Issue 3.). Universidad Dr. Rafael Belloso Chacin URBE. Disponible en https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5655339 [Consulta 22-04-2020].

Rincón, M., Bravo A., Carmona S., Figueredo L., Urrego, Contreras, P., C.,…, Urán A. (2015). ¿Cómo la comprensión de lectura en estudiantes sordos se ve facilitada por el uso de tecnologías de la comunicación e información? Documento disponible en https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/50570/53145 [Consulta 21-04-2020].

Rondón, G. N. y Ramos, E. G. (2019). Influencia de la gamificación para fomentar el hábito de lectura en los niños. *Tecnología Educativa*, *3*(2). Documento disponible en:http://www.informaticahabana.cu/sites/default/files/ponencias2018/EDU35.pdf [Consulta 10-06-2020].

Solé, I. (1996). Lectura y vida. Estrategias de lectura y aprendizaje. Cuadernos de pedagogía. Universidad de Barcelona. ISSN: 2307-9630. Documento disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf [Consulta 10-06-2020].

Suárez, O. y Moreno, J. (s.f). La familia como eje fundamental en la formación de valores en el niño. Universidad de Carabobo. Documento disponible en http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/la_flia_como_eje_en_la_formacion_de_valores.pdf [Consulta 10-06-2020].

Suárez, A., García, P., & Minorta, L.(2016). La literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, *12*(1), 53-70. Documento disponible en https://www.redalyc.org/pdf/1341/134149742004.pdf [Consulta 10-06-2020].

Trimiño B. y Zayas, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. EduSol, ISSN:1729-8091. Vol.16, No.55, abr.-jun., 2016, pp.54-62. Universidad de Guantánamo, Cuba. Documento disponible en https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5678502 [Consulta 12-05-2020].

Vásquez, J. M. B., Valencia, M. P. (2016). *Aprendizaje significativo: Competencias comunicativas acentuación y signos de puntuación, a través de diversos medios* (Doctoral dissertation, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en Comunicación Educativa). Documento disponible en http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/7154 [Consulta 18 -11-2020].

Vence, L. (2014). Uso pedagógico de las TIC para el fortalecimiento de estrategias didácticas del programa todos a aprender del ministerio de educación de Colombia. In *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación* (Vol. 12, p. 13). Disponible en https://cursa.ihmc.us/rid=1PXBHGCLP-1M3ZGB5-2JHJ/articles-336355_archivo_pdf.pdf [Consulta 03 -07-2020].

ANEXO A

CRONOGRAMA

A continuación, se relacionan las fases propuestas, con el fin de establecer el tiempo de ejecución del trabajo de grado.

Actividades / Fases	**Proyecto**			
	Mes 8	**Mes 9**	**Mes 10**	**Mes 11**
Diagnóstico: Diseño de instrumento diagnóstico y rastreo Tecnológico.				
Planeación - Creación del aula virtual en *Google Classroom*. - Enlace de diferentes páginas interactivas con *Google Classroom*.				
Ejecución - Capacitación a estudiantes. - Socialización de las actividades propuestas. - Aplicación y desarrollo de las actividades interactivas. - Recopilación de los trabajos realizados por los estudiantes Online. - Retroalimentación de cada una de las actividades propuestas.				
Evaluación Aplicación de examen interactivo y aplicación de encuesta final. - Conclusiones				

ANEXO B

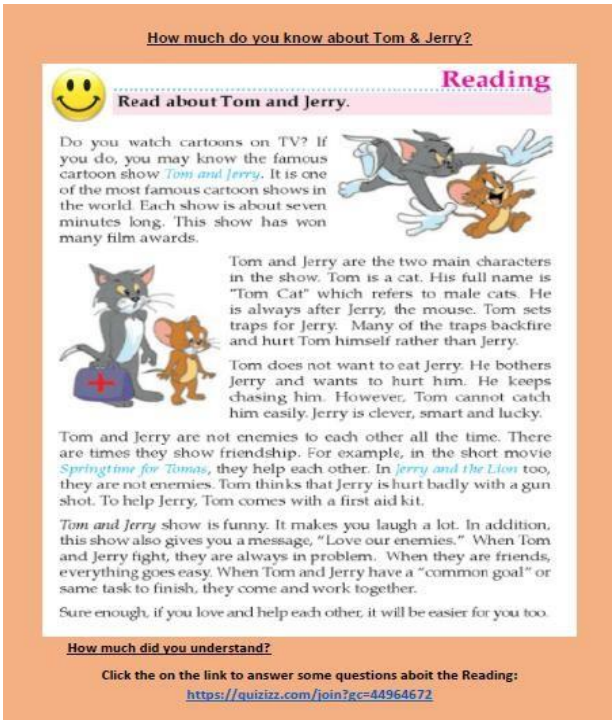
PRESUPUESTO

Finalmente, se describen los recursos necesarios en valor monetario para la ejecución del proyecto.

Concepto	**Valor Concepto**	**Totales**
Conectividad a internet		
Tiempo de consulta	$45.000 (mes)	$180.000
Descarga de aplicaciones	$1500 (hora)	$9.500
Total conectividad a internet:		$189.000
Medios de comunicación:		
WhatsApp	$1000	$50.000
Llamadas telefónicas	$200 (minuto)	$50.000
Total medios de comunicación:		$100.000
Total presupuesto:		**$289.000**

ANEXO C

PRUEBA DIAGNÓSTICA CON *QUIZIZZ*



How much do you know about Tom & Jerry?

Reading

Read about Tom and Jerry.

Do you watch cartoons on TV? If you do, you may know the famous cartoon show *Tom and Jerry*. It is one of the most famous cartoon shows in the world. Each show is about seven minutes long. This show has won many film awards.

Tom and Jerry are the two main characters in the show. Tom is a cat. His full name is "Tom Cat" which refers to male cats. He is always after Jerry, the mouse. Tom sets traps for Jerry. Many of the traps backfire and hurt Tom himself rather than Jerry.

Tom does not want to eat Jerry. He bothers Jerry and wants to hurt him. He keeps chasing him. However, Tom cannot catch him easily. Jerry is clever, smart and lucky.

Tom and Jerry are not enemies to each other all the time. There are times they show friendship. For example, in the short movie *Springtime for Tomas*, they help each other. In *Jerry and the Lion* too, they are not enemies. Tom thinks that Jerry is hurt badly with a gun shot. To help Jerry, Tom comes with a first aid kit.

Tom and Jerry show is funny. It makes you laugh a lot. In addition, this show also gives you a message, "Love our enemies." When Tom and Jerry fight, they are always in problem. When they are friends, everything goes easy. When Tom and Jerry have a "common goal" or same task to finish, they come and work together.

Sure enough, if you love and help each other, it will be easier for you too.

How much did you understand?

Click the on the link to answer some questions aboit the Reading:
https://quizizz.com/join?gc=44964672

Grado Octavo

Asignatura: Humanidades-Inglés

Prueba diagnóstica: Comprensión de lectura: *"Tom and Jerry"*.

Herramienta: *Quizziz*.

Niveles de lectura: Literal, inferencial y Crítico intertextual.

Preguntas / Enunciados
1. *Tom and Jerry are very famous in the world.*
2. *How long does it take each Tom and Jerry´s shows?*
3. *What does a male cat refer to...*
4. *Who is very smart?*
5. *Tom and Jerry are always enemies.*
6. *Who is always hurt?*
7. *Tom and Jerry´s show is...*
8. *What can you learn from this show?*
9. *They sometimes work together.*
10. *What happen when Tom and Jerry are Good friends?*

ESCALA ESTIMATIVA

Criterio de desempeño/Nivel de logro	Aciertos	Porcentaje
A. Superior (4.6-5.0)	10	100%
B. Alto (4.0-4.5)	8-9	80 - 90%
C. Básico (3.0-3.9)	6-7	60%- 70%
D. Bajo (0.0-2.9)	0-5	0%-50%

ANEXO D

ENCUESTA 1. PRUEBA DIAGNÓSTICA SOBRE DESTREZAS CON LA PLATAFORMA *CLASSROOM*

Prueba Diagnostica

COMPETENCIA: Inmersión.

*Obligatorio

Dirección de correo electrónico *

_____

¿Utiliza usted alguna plataforma educativa para el desarrollo de sus actividades académicas? *

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo.
- Neutral.
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Hace uso de videos, páginas web, lecturas y otros recursos para profundizar en los temas educativos? *

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo.
- Neutral.
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Se le facilita a usted el uso de las herramientas digitales y demas recursos educativos en su porceso de formación académica? *

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo.
- Neutral.
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Le gustaría usar la plataforma de Google Classroom para el desarrollo de las actividades en Inglés? *

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo.
- Neutral.
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Considera usted que las actividades y exámenes interactivos le facilitaría la comprensión de las lecturas? *

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo.
- Neutral.
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

ANEXO E

ENCUESTA DE VALORACIÓN DE VARIABLE DEPENDIENTE

Encuesta de Valoración de Sesiones Gamificadas

Seleccione la opción que mejor exprese su progreso, de acuerdo con la implementación de las actividades de lectura,"My family at home", "Halloween's celebration" y "Christmas around the world" mediante Classroom y las herramientas: Educaplay, Wordwall, Quizizz y Kahoot.

Dirección de correo electrónico *

Dirección de correo electrónico válida

Este formulario recopila las direcciones de correo electrónico. Cambiar configuración

Leo el título para predecir el contenido. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Brindo información sobre imágenes, gráficos y/o diagramas que acompañan el texto. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Ojeo el texto para extraer el tema principal. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

DIMENSIÓN INFERENCIAL

Descripción (opcional)

Examino el vocabulario y frases desconocidas. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Reconozco el vocabulario clave. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Respondo preguntas de datos concretos. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

DIMENSIÓN CRÍTICO INTERTEXTUAL

Descripción (opcional)

Realizo actividades de emparejamiento de palabras o frases. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral.
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Proporciono expresiones semejantes a las subrayadas en el texto. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Completo espacios en blanco, acordes con el contenido y el sentido del texto. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

ANEXO F

ENCUESTA DE VALORACIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE

Encuesta de Valoración de Sesiones Gamificadas

Seleccione la opción que mejor exprese su progreso, de acuerdo con la implementación de las actividades de lectura,"My family at home", "Halloween´s celebration" y "Christmas around the world" mediante Classroom y las herramientas: Educaplay, Wordwall, Quizizz y Kahoot.

Dirección de correo electrónico *

Dirección de correo electrónico válida

Este formulario recopila las direcciones de correo electrónico. Cambiar configuración

VARIABLE INDEPENDIENTE

COMPETENCIA

Me comunico de manera instantánea, mediante mensajes privados en Classroom, referentes al tema expuesto. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Las herramientas y/o aplicaciones tales como: Educaplay, Wordwall, Kahoot y Quizziz , me ayudan a lograr una mayor comprensión en las lecturas y demás actividades asignadas. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Las aplicaciones de Educaplay, Wordwall, Kahoot y Quizziz me motivan en los procesos de lectura. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Respondo las preguntas, referentes a una lectura usando los enlaces de las diferentes aplicaciones de gamificación. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

INMERSIÓN

Descripción (opcional)

Expreso mis opiniones a través del tablón. *

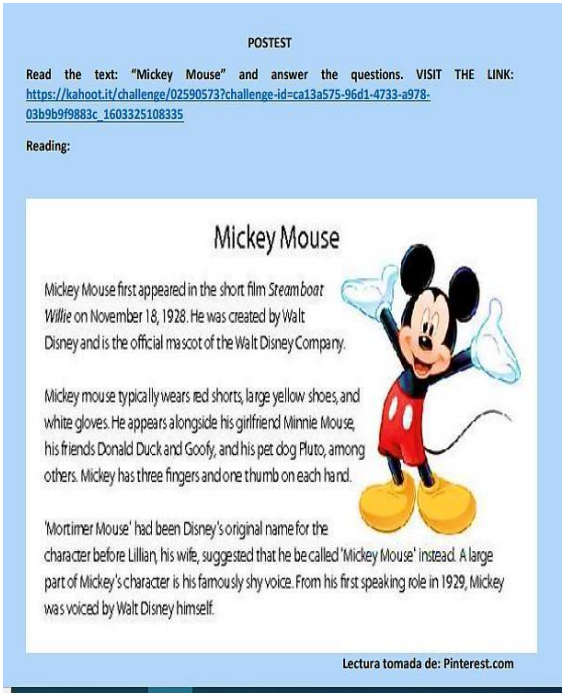
- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

Demuestra una clara comprensión de las lecturas, a través de los exámenes interactivos Quizizz y Kahoot. *

- ◯ Totalmente en desacuerdo
- ◯ En desacuerdo
- ◯ Neutral
- ◯ De acuerdo
- ◯ Totalmente de acuerdo

ANEXO G

PRUEBA FINAL (*POSTEST*)



POSTEST

Read the text: "Mickey Mouse" and answer the questions. VISIT THE LINK: https://kahoot.it/challenge/02590573?challenge-id=ca13a575-96d1-4733-a978-03b9b9f9883c_1603325108335

Reading:

Mickey Mouse

Mickey Mouse first appeared in the short film *Steamboat Willie* on November 18, 1928. He was created by Walt Disney and is the official mascot of the Walt Disney Company.

Mickey mouse typically wears red shorts, large yellow shoes, and white gloves. He appears alongside his girlfriend Minnie Mouse, his friends Donald Duck and Goofy, and his pet dog Pluto, among others. Mickey has three fingers and one thumb on each hand.

'Mortimer Mouse' had been Disney's original name for the character before Lillian, his wife, suggested that he be called 'Mickey Mouse' instead. A large part of Mickey's character is his famously shy voice. From his first speaking role in 1929, Mickey was voiced by Walt Disney himself.

Lectura tomada de: Pinterest.com

Grado Octavo

Asignatura: Humanidades-Inglés

Prueba final (*Postest*): "Mickey Mouse".

Herramienta: *Kahoot.*

Niveles de lectura: Literal, Inferencial y Crítico intertextual.

Preguntas/Enunciados
1. Mickey Mouse first appeared in a short film in 1938.
2. Mickey Mouse ears are yellow.
3. Mickey has three fingers and two thumbs on each hand.
4. Who created the voice of Mickey Mouse?
5. Who is Mickey's girlfriend?
6. Select two of Mickey's friends.
7. What had been Disney's original name before Mickey instead?
8. Bluto is the name of Mickey's dog.
9. The primary purpose of the passage is to.
10. From the passage we can infer that in comparison to current cartoon characters, Disney characters are.

ESCALA ESTIMATIVA

Criterio de desempeño/Nivel de logro	Aciertos	Porcentaje
A. Superior (4.6-5.0)	10	100%
B. Alto (4.0-4.5)	8-9	80 - 90%
C. Básico (3.0-3.9)	6-7	60%- 70%
D. Bajo (0.0-2.9)	0-5	0%-50%

ANEXO H
ENCUESTA DE PERCEPCIÓN ESCALA DE ESTIMACIÓN: REFLEXIÓN PERSONAL

Escala de estimación: Reflexión personal

Marca con una "X" el óvalo que mejor refleje lo que sientes, cuando realizas tus actividades de aprendizaje, miras el trabajo que has hecho y observas tus resultados.

Evento

Cuadrícula de varias opciones

Filas	Columnas
1. Cuando desarrollo mis actividades.	Excelente
2. Comparo con mis actividades anteriores.	Muy contento
3. Cuando veo mis resultados después de c...	Contento
4. Cuando me enfrento a diferentes activida...	Triste
5. Cuando realizo actividades para adquirir ...	Que necesito ayuda
6. Cuando uso la Plataforma de Classroom, ...	Añadir una columna

¿Cómo te pareció la realización de las actividades de comprensión lectora, a través de las páginas de juego: Quizizz, Kahoot, Educaplay, Wordwall?

Texto de respuesta larga

Nombre del estudiante

Texto de respuesta corta

ANEXO I
CARTA AVAL INSTITUCIONAL

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA BRAVO MÁRQUEZ
"Educar para pensar libremente"
Resolución Departamental 16202 del 27 de Noviembre de 2002
Resolución Municipal 013989 del 17 de Diciembre de 2014

Dane 105001003425 **Nit. 811.017.291-3**

Medellín,05 de agosto de 2020

Señores
COORDINACIÓN INVESTIGACIONES
Centro de Educación Virtual
UNIVERSIDAD DE SANTANDER
Bucaramanga

Asunto: Carta de aval institucional

En mi calidad de representante de Institución Educación José María Bravo Márquez, con NIT No. 811.017.291-3 de manera atenta informo que:

1. Nuestra entidad tiene conocimiento y avala el desarrollo del trabajo de grado titulado **La gamificación mediada por tic, para promover la comprensión lectora en inglés, en estudiantes de octavo**, que adelanta el(la) señor(a) **Paola Andrea Quiroz Builes**, identificada con Cc.30.359.715, en calidad de estudiante del programa académico de Maestría en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación en la UNIVERSIDAD DE SANTANDER.

2. Nuestra entidad conoce el perfil del trabajo de grado formulado que será desarrollado en nuestra institución y que se encuentra articulado al proyecto de investigación **El juego como estrategia didáctica para la comprensión lectora**, aprobado por la UNIVERSIDAD DE SANTANDER.

3. Los autores del trabajo de grado deberán formular y gestionar la participación de la población objeto de investigación acorde con los lineamientos exigidos por la UNIVERSIDAD DE SANTANDER, manejando correctamente la información y documentos suministrados y guardando la debida reserva sin excepción alguna.

Cordialmente,

BLANCA DORA GALEANO UPEGUI
Rectora
I.E Educación José María Bravo Márquez

ANEXO J
CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES DE FAMILIA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA BRAVO MÁRQUEZ
"Educar para pensar libremente"
Resolución Departamental 16202 del 27 de Noviembre de 2002
Resolución Municipal 013989 del 17 de Diciembre de 2014

Dane 105001003425 **Nit. 811.017.291-3**

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO
AÑO LECTIVO 2020

Nombre completo del/a Estudiante:
_____ **Grado:** _____

Nombre del/a Acudiente: _____

Parentesco: _____

Respetados padres de familia:
El presente documento tiene como objetivo solicitarles a ustedes amablemente la autorización de la participación voluntaria de su hijo/a en el proyecto de investigación" **LA GAMIFICACIÓN MEDIADA POR TIC, PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS, EN ESTUDIANTES DE OCTAVO"** cuyo propósito es exclusivamente educativo y pedagógico.

Por medio del presente documento hago constar que expreso voluntariamente mi autorización para que mi acudido/a participe en el proyecto de investigación desarrollado por las educadoras **Paola Andrea Quiroz Builes y Blanca Nidia Durán Mendivelso.**

Declaro que tengo conocimiento de la propuesta didáctica, la cual tiene como objetivo" Fortalecer la comprensión lectora en inglés, a través de la gamificación mediada por *Google Classroom*, de los estudiantes del Grado Octavo de la I.E José María Bravo Márquez."

De igual manera, manifiesto mediante la firma de este documento que **autorizo la toma de fotografías**, por parte de las educadoras en actividades virtuales en las que mi hijo/a o acudido/a participe para ser utilizados como **material pedagógico e investigativo**, y ser publicadas en el trabajo de investigación sin ser revelada ni su rostro, ni su identidad.

Firma_____
Cc:_____
En constancia, se firma a los _____ días del mes de _____ del _____

ANEXO K
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 1: "*MY FAMILY AT HOME*"

ACTIVITY 1

Reading is fun.

1.Let´s remember some vocabulary about the family by playing:

https://www.educaplay.com/learning-resources/6763977-juego_digital_1.html

2) READ THE TEXT AND ANSWER THE QUESTIONS.

3) Visit the link and make the activity😎:

https://www.educaplay.com/learning-resources/6950224-my_family_at_home.html

4)Listen and read the options and answer the questions: VISIT THE LINK.

https://www.educaplay.com/learning-resources/6923719-my_family_at_home.html

Reading:

lingua.com

My family at home (A2)

My family lives in a small house. It's simple but pretty. It has a large garden. I like to work in the garden but my sister hates to work in the garden. She prefers to read. She reads in the morning, in the afternoon and at night.

I give all of the vegetables to mom and dad. They like to cook in our small kitchen. I eat any vegetable but my sister eats only a few.

My family always eats breakfast and dinner together. We talk. We laugh. Then my sister washes the dishes.

At night dad likes to listen to music. Mom works on the computer. I watch television. And my sister reads.

Soon we go to bed. My parents go to bed late but my sister and I go to bed early. I'm ready to go to sleep but my sister wants to keep reading.

ANEXO L
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 2: "*HALLOWEEN'S CELEBRATION*"

Halloween celebration

1)Antes de realizar la lectura visita este link y realiza el juego allí propuesto.

https://wordwall.net/play/4811/391/388

2)Realiza la lectura 2 veces.

3)Visita este link y realiza el juego allí propuesto: https://wordwall.net/play/4565/940/930

What is Halloween?

Listen to and read the following:

Halloween is a traditional celebration that began in Europe hundreds of years ago. At that time, some people believed that ghosts of the dead visited the living. Nowadays, it is a special day in several countries around the world, but it is perhaps most popular in Canada and the United States. It always falls on the same date every year: October 31. Around this time, people like to tell scary stories and watch horror movies. In the evening of October 31, children wear costumes. These are clothes that make them look like ghosts, animals, monsters or people. They might be very funny or they might be quite scary. The costumes often include a face mask or some make-up painted on the person's face. For example, at Halloween you might see a dinosaur or an elephant, a witch with a tall, black hat, or maybe even a ghost. Children then go from house to house and ask for sweets by saying, "Trick or treat?" Older kids and adults also put on costumes and go to Halloween parties. Jack - o' lanterns are very common during this time. A lot of people like to put them in their windows. They are pumpkins with lights inside and faces cut into them. Most people, both young and old, have a lot of fun at Halloween. "Happy Halloween" everyone!

ANEXO M
PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 3: "*CHRISTMAS AROUND THE WORLD*"

Christmas around the world

Do you like Christmas?

1)Let´s learn some Christmas Vocabulary by clicking on the link:
https://wordwall.net/play/5304/547/460

2) Let´s read and play. After reading the text click on the link below:
https://wordwall.net/play/5305/369/845

3)Let´s practice: https://wordwall.net/play/5305/969/617

Christmas Around the World

Christmas is a holiday celebrated around the world. In the United States and many other countries, Christmas is on December 25th. Families celebrate by attending religious services, exchanging gifts, and spending time with each other. There are many similarities in how Christmas is celebrated around the world. However, each country also has its own special traditions during Christmas.

In Egypt, Christmas is celebrated on January 7th. People wear new clothes and exchange gifts. Family members visit each other on Christmas and enjoy meals together.

In Japan, Christmas is a day to visit sick patients in the hospital and to do random acts of kindness. Exchanging gifts is another important party of the holiday in Japan.

In New Zealand Christmas is extra special because it happens during the summer. Families spend their time buying gifts and taking trips to the beach!

ANEXO N

FICHA DE OBSERVACIÓN

INSTRUMENTO CIF37-20_1

TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN: Observación directa no participante.

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN: Guía de observación.

INTRODUCCIÓN

La información recolectada en esta guía será usada únicamente con fines académicos como parte del proyecto de investigación *El juego como estrategia didáctica para la comprensión lectora en educación inicial y básica primaria. Análisis de la praxis en Chile y Colombia*, cuyo objetivo es describir la influencia de las estrategias didácticas mediadas por juegos digitales y no digitales en el desarrollo de procesos de comprensión de lectura en estudiantes de educación inicial y básica primaria, con base en el análisis de la praxis educativa. Por tal razón, esta guía tiene como propósito recopilar las experiencias y percepciones durante la implementación de las actividades de aula en educación inicial y básica primaria, vinculadas con el desarrollo del proyecto de investigación. Cabe anotar que los nombres de los estudiantes involucrados en las apreciaciones serán tachados posteriormente para mantener la confidencialidad.

INFORMACIÓN INICIAL

Fecha de la actividad de aula	
Profesor que desarrolla la actividad	Blanca Nidia Durán Mendivelso y Paola Andrea Quiroz Builes
Lugar (Institución-Municipio)	José María Bravo Márquez
Grupo	Octavo
Asignatura/Materia	Inglés
Nombre de la actividad a implementar	
Duración de la actividad	
Descripción breve de la actividad	*Sintetice la secuencia prevista para el desarrollo de la clase*

Estimado(a) Profesor (a): En cada aspecto encontrará unas preguntas directrices que orientarán la observación y posterior descripción de las actividades desarrolladas durante su(s) clase(s).

Aspecto	Descripción (Durante la clase)
Mediaciones TIC Describa los aspectos observados en el uso de las mediaciones TIC empleadas para **apoyar los procesos de comprensión de lectura** como por ejemplo Tablet, computadores portátiles, software, etc. Estas mediaciones pueden ser empleadas por el profesor durante los momentos de la enseñanza y por los estudiantes, durante sus procesos de aprendizaje. Se sugiere describir teniendo en cuenta lo siguiente: ¿quién usa las TIC? ¿en qué momentos? ¿Para qué las usa? ¿Qué dificultades se presentan?	

Mediaciones NO TIC Describa los aspectos observados en el uso de las mediaciones no TIC, como por ejemplo materiales, textos, fichas, etc. Estas mediaciones pueden ser empleadas por el profesor durante los momentos de la enseñanza y por los estudiantes, durante sus procesos de aprendizaje. Se sugiere describir teniendo en cuenta lo siguiente: a cambio de las TIC, ¿qué otros recursos didácticos implementan? ¿en qué momentos los usa? ¿Para qué los usa? ¿Qué dificultades se presentan? ¿Cómo se solventan estas dificultades?	

Actitud del grupo de estudiantes Describa las actitudes o sentimientos como alegría, tristeza, entusiasmo, frustración, etc, que demuestran los estudiantes durante el desarrollo de la actividad en el aula. Se sugiere discriminar: a. Las reacciones y/o actitudes de los estudiantes cuando los procesos de enseñanza y aprendizaje son mediados por las TIC. b. Las reacciones y/o actitudes de l**os** estudiantes cuando los procesos de enseñanza y aprendizaje NO son mediados por las TIC.	

Desarrollo del juego Si se está implementando una actividad de aula que involucra el juego, describa cómo se perciben los siguientes aspectos: **EN CUANTO AL PROFESOR:** **a. Instrucciones:** ¿se dan las instrucciones antes de iniciar el juego? ¿las instrucciones son claras, cortas y precisas? ¿se da un tiempo prudente para que los estudiantes pregunten y aclaren dudas? **b. Intencionalidad:** ¿se describe la intencionalidad académica del juego? ¿se observa una planeación articulada con los objetivos de aprendizaje? ¿el juego está relacionado con los contenidos? **EN CUANTO A LOS ESTUDIANTES:** c. ¿Los estudiantes escuchan las instrucciones? ¿Esperan a que el profesor termine de dar las instrucciones	

	para luego dar comienzo al juego? ¿La participación es voluntaria o forzada? ¿Se cumplen las reglas? ¿Cuáles son los logros y/o dificultades enfrentadas por los estudiantes durante el juego?	

Desarrollo de la actividad Describa si se ejecutaron los diferentes momentos inicialmente planteados. En caso de faltar alguno, ¿cómo se subsanará este hecho? Mencione si se implementarán algunas actividades adicionales, etc.	
Procesos de comprensión de lectura: **En este espacio:** a. Describa en detalle los momentos y actividades realizadas por el profesor cuando realiza ejercicios de comprensión lectora. b. Relacione las preguntas planteadas por los estudiantes durante el desarrollo de la actividad.	

ANEXO Ñ
LISTA DE COTEJO 1

LISTA DE COTEJO 1												
Variable dependiente: Destrezas de comprensión lectora en inglés.												
Dimensiones	**Literal**				**Inferencial**					**Crítico-intertextual**		
	1. Lee el título para predecir el contenido.				6. Examina el vocabulario y frases desconocidas.					9. Realiza actividades de emparejamiento de palabras o frases.		
	2. Hace predicciones de la lectura mediante lluvia de ideas.				7. Reconoce el vocabulario clave.					10. Proporciona expresiones semejantes a las subrayadas en el texto.		
	3. Brinda información sobre imágenes, gráficos y/o diagramas que acompañan el texto.											
	4. Determina la estructura del texto.				8. Responde preguntas de datos concretos.					11. Completa espacios en blanco, acordes con el contenido y el sentido del texto.		
	5. Ojea el texto para extraer el tema principal.											
Estudiantes	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**Juicio valorativo**

Escala de valoración del nivel de ejecución de la dimensión

Criterio de ejecución	Nivel de logro	Juicio valorativo
Excelente ejecución	4.6 - 5.0	Si
Muy buena ejecución	4.0 - 4.5	Si
Buena ejecución	3.0 - 3.9	Si
Ejecución que requiere ayuda	1.0 2.9	Si
Ejecución sin realizar	0	Todos los rasgos No

Evaluado por:	**Firma:**	**Fecha:**

ANEXO O LISTA DE COTEJO 2

LISTA DE COTEJO 2							
Variable independiente: Destrezas en el uso de la plataforma *Google Classroom.*							
Dimensiones	**Competencia**						**Inmersión**
	1. Se comunica de manera instantánea, mediante anuncios públicos, o mensajes privados referente al tema expuesto.						**5.** Fomenta la participación y discusión en el tablón.
	2. Publica vídeos, páginas web, lecturas y otros recursos para profundizar y/o ampliar el tema.						
	3. Responde las preguntas y argumenta las respuestas usando los enlaces de las diferentes aplicaciones.						**6.** Demuestra una clara comprensión de las lecturas, a través de los exámenes interactivos.
	4. Realiza entregas oportunas de las diferentes actividades presentadas en las guías a través del trabajo de clase.						
Estudiantes	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**Juicio valorativo**

Escala de valoración del nivel de ejecución de la dimensión

Criterio de ejecución	Nivel de logro	Juicio valorativo
Excelente ejecución	4.6 - 5.0	Si
Muy buena ejecución	4.0 - 4.5	Si
Buena ejecución	3.0 - 3.9	Si
Ejecución que requiere ayuda	2.0 2.9	Si
Ejecución sin realizar	0	Todos los rasgos No

Evaluado por:	**Firma:**	**Fecha:**