



**Universidad
de Cartagena**
Fundada en 1827

Fortalecimiento de la Lectura en el Nivel Inferencial, Implementando la Gamificación Mediante la Plataforma ClassDojo, en el Grado Tercero de la Institución Educativa Madre Gabriela De San Martín, en Cartagena de Indias.

Maestranes:

María Eugenia Alcázar Palacio

María Enith García Zúñiga

Nelly Yaneth Orozco Barrios

Marilin Rengifo Ayola

Dirigido por:

Eliana María Figueroa Dorado

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales

Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena

Trabajo de Grado

Cartagena D. T y C febrero 4 de 2022.

Tabla de contenido.

RESUMEN.....	11
Palabras Clave.....	12
ABSTRACT.	13
Keywords.	14
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	18
DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	18
FORMULACIÓN.....	19
ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	19
JUSTIFICACIÓN.....	21
OBJETIVOS	22
Objetivo general.....	22
Objetivos específicos	23
SUPUESTOS Y CONSTRUCTOS.....	23
Supuestos	23
Constructos	23
ALCANCES Y LIMITACIONES	25
Alcances.....	25
Limitaciones.....	25
CAPÍTULO II. MARCO DE REFERENCIA.....	26
MARCO CONTEXTUAL	27
MARCO NORMATIVO	29
Referentes nacionales.....	31

MARCO TEÓRICO	35
Estado del arte.....	36
Postulados sobre el Constructivismo como modelo pedagógico.....	38
Constructivismo y gamificación.	40
Postulados Teóricos sobre la Lectura y las Estrategias Didácticas.....	41
Postulados teóricos sobre el juego y la gamificación	45
MARCO CONCEPTUAL	49
Lectura	50
Lectura y niveles de pensamiento.....	51
La Gamificación como concepto y sus principales características.....	52
Sobre la herramienta digital CLASS DOJO	54
Aportes De las Tesis y Experiencias a Nivel Internacional.....	55
Aporte de Las Tesis y Experiencias a Nivel Nacional.....	56
Aportes a Nivel Regional.....	57
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	58
TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	61
Fases del Modelo de Investigación.....	63
POBLACIÓN Y MUESTRA.	65
CATEGORÍAS DE ESTUDIO.....	66
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	75
Pretest.....	76
Rubrica.....	80
Registro de observación (Diario pedagógico).....	80

Postest	81
RUTA DE INVESTIGACIÓN	83
Problema de investigación	83
Marco de referencia	84
Metodología	85
La intervención pedagógica en el aula.....	87
Evaluación de la intervención pedagógica en el aula	87
Reflexión hermenéutica	88
CAPÍTULO IV. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA O INNOVACIÓN TIC.....	90
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	91
4.1 FASE DE DIAGNÓSTICO.	91
4.2 FASE DE DISEÑO.....	97
Exploración de Conocimientos Previos – Aplicación del Pretest.....	99
Módulo 1: Predicciones con textos narrativos.....	99
Módulo 2: Deducción de significados utilizando las historietas.	100
Módulo 3: Secuencia narrativa: Las partes del cuento.	100
Módulo 4: Parafraseo: el uso de las fábulas.....	100
Evaluación de Resultados - Post Test.	101
4.3 FASE DE INTERVENCIÓN O IMPLEMENTACIÓN.	102
Cuadro Intervención Pedagógica.	102
4.4 FASE DE EVALUACIÓN.	106
Resultados del Postest.....	106
CAPÍTULO V: ANÁLISIS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	114

UNA REFLEXIÓN SOBRE LOS OBJETIVOS, LOS TEÓRICOS QUE SOPORTARON ESTE TRABAJO Y LA NARRACIÓN DE LOS FENÓMENOS ENCONTRADOS.	114
CONCLUSIONES	116
RECOMENDACIONES PARA INICIAR NUEVOS CICLOS.....	117
REFERENCIAS.....	119
ANEXO 1. CUADRO DE RELACIONES OBJETIVOS Y SUBCATEGORÍAS.....	123
ANEXO 2. TEST Y MÓDULOS.	125
PUNTO 1. <i>PRE-TEST</i>.	125
PUNTO 2. MODULO 1. PREDICCIONES CON TEXTOS NARRATIVOS.....	125
PUNTO 3. MODULO 2. DEDUCCIÓN DE SIGNIFICADOS UTILIZANDO LAS HISTORIETAS. 125	
PUNTO 4. MODULO 3. SECUENCIA NARRATIVA: LAS PARTES DEL CUENTO.	125
PUNTO 5. MODULO 4. PARAFRASEO: EL USO DE FÁBULAS.....	126
PUNTO 6. POST TEST.....	127
PUNTO 7. UNIDAD DIDÁCTICA.	127
PUNTO 8. DIARIO PEDAGÓGICO.	127
PUNTO 9. PLATAFORMA CLASSDOJO.	127

Índice de Tablas.

Tabla 1. Legislación vinculada con el proyecto.....	35
Tabla 2. Tabla de Relación entre Competencias, Categorías, Subcategorías e ítems.	68
Tabla 3. Estructura del Pretest.....	77
Tabla 4. Pretest.....	78
Tabla 5. Construcción del Pretest de acuerdo con los Criterios Establecidos	79
Tabla 6. Resultados Aplicación del Pretest con Escala Valorativa.	92
Tabla 7. Análisis de Respuestas Erróneas Pretest.	94
Tabla 8. Cuadro Intervención Pedagógica en Grado 3-01 de la Sede 10 de mayo.	103
Tabla 9. Resultados Generales. Respuestas Erradas Post Test.	107
Tabla 10. Comparativa Entre Resultados del Pretest y Postest.	108
Tabla 11. Resultados Generales. Respuestas Acertadas Post Test.....	110
Tabla 12. Comparativa Resultados de Mejora.....	110

Tabla de Gráficas.

Gráfica 1. Ciclo de la Investigación Acción Pedagógica.....	89
Gráfica 2. Resultados Generales del Pretest.....	93
Gráfica 3. Porcentaje Total de Respuestas Erróneas por Ítem. Pretest.	95
Gráfica 4. Análisis de Resultados Respuestas Erróneas Postest.	109
Gráfica 5. Análisis Resultados Generales. Respuestas Acertadas Post Test.	112

Dedicatoria.

A Dios, por darme la oportunidad en su tiempo para realizar esta maestría.

A mi familia por comprender los momentos que no era posible compartir, especialmente a mi hija Paula Andrea Fernández Alcázar, por su colaboración en este proceso y su paciencia.

A mis compañeras, en especial Nelly Orozco quien me motivo a realizar esta maestría.

A mis estudiantes del grado 3:01 y sus padres por la colaboración en este aprendizaje significativo para todos.

María Eugenia Alcázar Palacios

A Dios, por regalarme salud, fortaleza, sabiduría y fe para alcanzar este propósito.

A mis padres, por sus consejos quienes con amor y entrega cimentaron valores que fueron fundamentales para cumplir este sueño. A mi esposo y mis compañeras por su apoyo y comprensión en todo momento

. Y al resto de personas que de alguna forma impulsaron la consecución de este logro.

María Enith García Zúñiga

A Dios, por permitirme vivir este momento, a mi esposo, por su iniciativa y apoyo para que emprendiera este enriquecedor proceso académico.

Le agradezco a mis hijos Carlos y Daniela, por su paciencia, dedicación y acompañamiento durante este desafiante trayecto.

Dedico este trabajo a mis padres, a quienes estoy eternamente agradecida por la educación brindada y valores inculcados,

Gracias a mis compañeras de tesis por su extraordinaria capacidad de trabajo en equipo, quienes, con una excelente calidad humana y académica, hicieron de esta una experiencia invaluable y gratificante.

Nelly Yaneth Orozco Barrios

En primera instancia a Dios, por ser la fuerza que me mueve para continuar en este proceso.

A mi madre, esposo e hija por apoyarme y ser mi inspiración para seguir adelante.

A mi amiga Eugenia Linares, por ser incondicional, y a mis compañeras gracias a ustedes hemos logrado llegar hasta aquí.

Marilin Rengifo Ayola

Agradecimientos

El equipo de investigación agradece a la Universidad de Cartagena, y a los Directivos y Docentes de la Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, especialmente a nuestra asesora de tesis Eliana María Figueroa Dorado, cuyas apreciaciones fueron tan oportunas como su calidad humana para la elaboración de este trabajo.

A nuestros estudiantes del grado 301 y a los padres de familia, por su entrega y dedicación en este proceso de aprendizaje para todos.

Resumen

Título: Fortalecimiento de la Lectura en el Nivel Inferencial, Implementando la Gamificación Mediante la Plataforma ClassDojo, en el Grado Tercero de la Institución Educativa Madre Gabriela De San Martín, en Cartagena de Indias.

Autores: María Eugenia Alcázar Palacio; María Enith García Zúñiga; Nelly Yaneth Orozco Barrios; Marilin Rengifo Ayola.

El siguiente trabajo presenta la experiencia investigativa con el modelo Investigación Acción Pedagógica para el fortalecimiento de la lectura en el nivel inferencial con estudiantes de tercer grado de primaria. Se utilizó la gamificación, en el marco del modelo pedagógico constructivista para proponer un aprendizaje divertido al estudiante, y la plataforma educativa ClassDojo, con las características digitales necesarias para que ellos realizaran las actividades gamificadas diseñadas por el equipo investigador y mejoraran su comprensión lectora.

Dentro de la ruta de investigación se abordaron cuatro objetivos específicos que se convirtieron en fases para la obtención de resultados positivos. Primero se realizó una prueba diagnóstica (pretest) a los 23 escolares del grado tercero, a fin de construir actividades gamificadas a la medida de sus necesidades académicas. Luego se diseñó una secuencia didáctica atendiendo a las falencias detectadas en los cuatro ítems propuestos: *predicción, deducción, parafraseo y secuencia narrativa*. Esta secuencia consistió en cuatro módulos orientados a mejorar las habilidades inferenciales de acuerdo con cada ítem, cuya implementación fue verificada en un diario pedagógico que contiene la experiencia en el aula durante todo el proceso.

Finalmente, se evaluó la implementación del diseño realizando una segunda prueba (Postest) y analizando los resultados mediante tablas y gráficas de forma crítica. En este espacio

se realizó una reflexión hermenéutica sobre las teorías, modelos y resultados obtenidos y se sugieren recomendaciones para nuevos ciclos.

Palabras Clave.

Gamificación, Lectura, Nivel Inferencial, Investigación Acción Pedagógica, Plataforma Digital.

Abstract.

Title: Strengthening Reading at the Inferential Level, Implementing Gamification through the ClassDojo Platform, in the Third Grade of the Madre Gabriela De San Martín Educational Institution, in Cartagena de Indias.

Authors: María Eugenia Alcázar Palacio; María Enith García Zúñiga; Nelly Yaneth Orozco Barrios; Marilin Rengifo Ayola.

This article presents the research experience with the Pedagogical Action Intervention model for the strengthening of reading at the inferential level with third grade primary school students. Gamification was used, within the framework of the constructivist pedagogical model to propose fun learning to the student, and the ClassDojo educational platform, with the digital characteristics necessary for them to carry out the gamified activities designed by the research team and improve their reading comprehension.

Within the research route, four specific objectives will be addressed, which became phases for obtaining positive results. First, a diagnostic test (pretest) was carried out on the 23 schoolchildren in the third grade, in order to build gamified activities tailored to their academic needs. Then a didactic sequence was designed taking into account the shortcomings detected in the four proposed items: prediction, deduction, paraphrasing and narrative sequence. This sequence consists of four modules aimed at improving inferential skills according to each item, the implementation of which was verified in a pedagogical journal that contains the classroom experience throughout the process.

Finally, the implementation of the design was evaluated by performing a second test (Posttest) and critically analyzing the results using tables and graphs. In this space a

hermeneutical reflection is carried out on the theories, models and results obtained and recommendations are made for new cycles.

Keywords.

Gamification, Reading, Inferential Level, Pedagogical Action Investigation, Digital Platform.

Introducción

El presente trabajo se realiza en la Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín, y surge de la observación realizada durante la práctica pedagógica con los estudiantes de tercer grado de la básica primaria. Esta experiencia nace de la situación vivida a nivel mundial por el aislamiento a raíz del SARS-CO19, lo que conlleva a los docentes a implementar el proceso de enseñanza mediante encuentros virtuales, donde se detectó la necesidad de estimular y fortalecer la interpretación textual mediante el uso de la gamificación como herramienta de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En concordancia con lo anterior, es responsabilidad de todos los docentes construir estrategias que permitan al educando ser capaz de interpretar, argumentar y proponer, para que de esta manera resuelva problemas y asuma la lectura como práctica social. En este escenario, el docente debe hacer uso de las herramientas tecnológicas y metodologías flexibles que ayuden a fortalecer el aprendizaje con un enfoque formativo e integral, mediante encuentros sincrónicos y asincrónicos, ofreciendo a los alumnos diversos saberes a través de estrategias variadas para que le permitan construir una identidad del aula virtual que implica el reconocimiento de las necesidades de la misma en términos de debilidades y fortalezas.

Para lograr este propósito, Román (2015) manifiesta que se debe partir de algunos aspectos importantes:

“La competencia comunicativa intercultural, como la combinación integrada de conocimientos lingüísticos, textuales, discursivos y socioculturales (saber qué), estrategias de comunicación y habilidades para saber aplicarlos en situaciones concretas (saber hacer), y comportamientos apropiados en las relaciones interpersonales (saber ser

y saber convivir) para ejecutar conductas comunicativas eficaces, tanto de forma oral como escrita en correspondencia con el contexto situacional".

En este apartado, el autor manifiesta la relación intrínseca que existe entre los saberes y la capacidad comunicativa de los seres humanos. El concepto de competencia comunicativa intercultural adquiere vital importancia cuando toma por principio fundamental la lectura, ya que mira a esta como una fuente principal de conocimiento y otorga relevancia académica y social.

Lo anterior, nos lleva a plantear que la lectura, a través de estrategias como el juego, puede dar mejores resultados en dicho proceso de aprendizaje. Para esto es necesario reconocer los valores del juego como estrategia de aprendizaje, como lo afirmo Huizinga (2007):

“El juego fue un elemento importante en el desarrollo de los humanos y que hace parte de su cultura. Además, dicho proceso, ha experimentado ciertas transformaciones conforme evoluciona la especie humana como: por ejemplo, la poesía, las reglas de la guerra, el Derecho, el arte y la política, todas influenciadas por la competencia y triunfo, propios de las actividades lúdicas”

Es decir, de acuerdo con el autor se puede concluir que el jugar hace parte consustancial del aprendizaje de los seres humanos, lo cual le otorga a esta práctica milenaria una relevancia notoria al momento de usarse como estrategia para implementar nuevas rutas de aprendizaje. Ahora bien, regresando a la actualidad, tenemos un sinnúmero de ventajas tecnológicas que nos permiten usar este tipo de estrategias como el juego que datan de siglos atrás pero que hasta ahora están siendo diseñadas para enseñar usando elementos importantes del juego, como, por ejemplo, la motivación a participar del mismo.

De esta forma, se hace necesario diseñar un proyecto de investigación donde se implemente una educación de calidad con el uso de las herramientas TIC, para que los

estudiantes desarrollen competencias de acuerdo a las exigencias del mundo actual, siendo necesario revisar y organizar elementos como: plan de aula, área y estudio, proyectos transversales y todas aquellas estrategias pedagógicas que se encuentran de una u otra manera dentro del currículo y proyecto educativo institucional (PEI), en concordancia con los programas de educación nacional, como el plan nacional lector.

Es así como nos encontramos con la gamificación, que es un término innovador que pretende utilizar los elementos que constituyen lo que es un juego, como la motivación, el deseo de ganar y de intentar una y otra vez hacerlo, entre muchas otras; pero esta vez en un contexto no lúdico sino de aprendizaje, donde el estudiante va a interactuar con el texto por medio de una plataforma virtual con características llamativas que lo incentiven a querer aprender, y que por medio de esa fascinación el estudiante pueda comprender textos desde todos los niveles, literal, inferencial y crítico. De esta manera, se propone la plataforma digital ClassDojo, como una herramienta con las características que se requieren para mejorar los procesos lectores de los educandos.

Finalmente, es necesario reflexionar sobre la práctica pedagógica implementada, teniendo en cuenta el modelo pedagógico humanista, social, cognitivo de la institución, para velar por la concordancia entre estas y las exigencias del ministerio. Además, esta concordancia debe apuntarle a las exigencias sociales. Una de las finalidades de este trabajo es propiciar la interacción didáctica en los espacios de formación de los estudiantes, para que sean capaces de construir diversos significados a partir de las lecturas en clase y en su cotidianidad. En consecuencia, el docente motiva al estudiante a disfrutar del mundo de la lectura utilizando herramientas digitales.

Capítulo I. Problema de Investigación

Descripción y Formulación del Problema

En la Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín, específicamente en el grado tercero, se detectan falencias de interpretación textual en el nivel inferencial; a través de diversas estrategias educativas, el departamento de Lengua Castellana ha trabajado este aspecto, sin embargo, las falencias persisten. Esta situación se agudiza por la pandemia generada a raíz del SARS-CO19, las instituciones educativas se vieron en la necesidad de implementar clases virtuales para cumplir con el confinamiento y distanciamiento social requerido, con esta nueva modalidad educativa se evidencia con mayor impacto las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje propuesto para trabajar desde casa.

Tomando como referente los parámetros del Ministerio de Educación Nacional, (M.E.N.), basado en los informes del cuatrienio análisis histórico y comparativo 2018, de la institución educativa Madre Gabriela de San Martín donde se evidencia que los estudiantes presentan desatinos en la competencia lectora.

Después de analizar los resultados obtenidos por la institución en cuanto a la competencia lectora, en los componentes pragmáticos, semánticos y sintácticos, el colegio se ubica 10.6 puntos porcentuales por debajo de Colombia y se ubica 8.8 puntos porcentuales por debajo de su Entidad Territorial Certificada, (ETC), evidenciando que los estudiantes en las actividades lectoras presentan dificultad en la interpretación textual, competencias semánticas y comunicativas.

A partir de las prácticas pedagógicas virtuales de los docentes, se hace necesario articular en el modelo pedagógico institucional la gamificación como estrategia para mejorar la interpretación textual en el proceso de lectura en el nivel inferencial, en los estudiantes del grado

tercero de la básica primaria, por lo que es importante vincularlos a la interacción didáctica por medio del uso de plataformas virtuales.

Formulación

De acuerdo con lo anterior, se plantea el siguiente interrogante:

¿Cómo fortalecer la lectura en el nivel inferencial implementando la gamificación mediante la plataforma ClassDojo, en el tercer grado de la Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín?

Antecedentes Del Problema

La importancia de las TIC en el proceso de la interpretación textual en el nivel inferencial en el aula de clase ha cobrado mucha relevancia en la actualidad, por lo que se reconocen diversos estudios y varios referentes teóricos a nivel internacional, nacional y regional. Es por esto que se hace necesario consolidar referencias sobre este tipo de investigación para obtener un aporte al presente estudio.

Dentro de los referentes que se encontraron están 3 investigaciones: una internacional en España realizada por Morillas en 2016, en la universidad Miguel Hernández. Gamificación de las aulas mediante las TIC: un cambio de paradigma en la enseñanza presencial frente a la docencia tradicional, la cual desarrolló la revisión histórica de la incorporación de las TIC en las metodologías docentes y estado de arte de la gamificación en la educación. En esta investigación se obtuvo como resultado, una mayor motivación por parte de los estudiantes a quienes se les aplicaron las técnicas de gamificación la cual se refleja en una mayor atención y rendimiento académico, así como también se logró centrar la atención de éstos a través de un sistema de respuesta estudiante, Student Response Systems, (SRS).

A nivel nacional se encontró una investigación: realizada por Muñoz en Ibagué en el año 2015, en la universidad del Tolima: La comprensión lectora a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Esta investigación pretendía mejorar los niveles de comprensión lectora a través del uso de las TIC en los estudiantes de grado Séptimo de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Mariano Melendro de la Ciudad de Ibagué, en esta investigación se muestran los resultados obtenidos por estudiantes a quienes les aplicaron guías didácticas virtuales, donde se evidencian mejor rendimiento académico comparado con los estudiantes a los que les aplicaron guías didácticas físicas. Todo esto apunta a mejorar comprensión textual con el uso de herramientas tecnológicas.

Finalmente, a nivel regional se halló una investigación hecha por Moreno (et al), en la universidad de Cartagena año 2016: El uso de las TIC como herramienta para potencializar el aprendizaje en los niños de la institución educativa cuarta poza de manga, sede No. 1 nuestra señora del socorro, grado (primaria). La cual consiste en utilizar las TIC como herramientas de apoyo en el desarrollo de las áreas integradas para valorar y dar un uso adecuado a estas. En las conclusiones de esta investigación se evidencia la capacidad que tienen las TIC para mejorar la motivación y dinamizar los procesos de aprendizajes.

Es menester, reconocer la experiencia que se está viviendo actualmente con el SARS-CO19 , lo que hace necesario que los docentes replanteen sus prácticas pedagógicas incluyendo las herramientas tecnológicas en la creación de diseños innovadores que le permitan a los estudiantes alcanzar un verdadero aprendizaje significativo, el cual debe estar enmarcados en las nuevas metodologías activas y participativas las cuales hacen énfasis en el trabajo cooperativo, colaborativos aprendizaje por proyectos, autoaprendizaje experimentación. Esperando con esto que el alumno articule sus saberes de manera divertida con el uso de la gamificación como

estrategia tecnológica, la cual surge como un elemento atractivo del juego para aplicarlos en la educación. Entre las nuevas herramientas metodológicas que han surgido podemos citar el juego, no como una diversión, sino como herramienta de aprendizaje. Teniendo en cuenta que, en los primeros años de vida, los niños tienen interés por el juego, donde aprenden e interactúan con el medio que les rodea, enfrentándose a diversos desafíos y experiencias que deben superar.

Justificación

El ser humano tiene la necesidad de relacionarse con sus semejantes, esto inicia desde sus primeros años de vida, fortaleciéndose mediante procesos comunicativos. Para Gallego & Rodríguez (2018), de ella “dependen en gran medida los resultados escolares y académicos; constituyendo un elemento decisivo para la interacción entre el docente y el alumnado, la colaboración entre los miembros de los equipos de trabajo”. Estos autores resaltan el papel que desempeñan estas competencias al momento de analizar los resultados académicos de los estudiantes, asimismo resaltan que estas son claves en el proceso de interacción entre el docente y el estudiante.

Para Foncubierta y Rodríguez (2016), “Gamificar una actividad no solo significa jugar. Puede que en muchos casos no represente ni tan siquiera diversión. La actividad gamificada continúa siendo una actividad de aprendizaje más, solo que con ciertas particularidades de diseño de acuerdo con unas pautas que se rigen siempre por una finalidad pedagógica que va más allá de la mera acción de motivar”.

Se entiende con esto que la gamificación no es solo un juego, es una actividad de aprendizaje y se debe tener en cuenta este criterio a la hora de diseñarlos porque siempre se rigen por una finalidad pedagógica. Se considera un compromiso social y pedagógico con la

comunidad educativa, contribuir desde la Institución a mejorar la interpretación textual estudiantil.

El fortalecimiento de la interpretación textual resulta de mucho de interés e importancia en la formación de los estudiantes, debido a la incidencia directa que tiene la comprensión de textos en las diferentes áreas del conocimiento, elevar los niveles de agudeza en la lectura puede traer consigo la posibilidad de obtener mejores resultados no solo en área de lengua castellana, sino que también ampliará la capacidad de análisis en las diferentes asignaturas en las que se forman académicamente los estudiantes, esto progresivamente generará resultados superiores en las pruebas realizadas por el estado y los índices académicos internos de la institución.

Tanto a nivel nacional como internacional, la interpretación textual ha sido un tema de gran interés en materia de estudio, investigación e innovación, debido a que, en las distintas pruebas realizadas para categorizar y analizar la educación, se evidencian las falencias en la comprensión lectora, los docentes desde su práctica pedagógica vivencian esta situación con los estudiantes, por tanto, buscan las alternativas pertinentes para superar dichas falencias.

La experiencia nacional e internacional, ha demostrado la eficacia de la alianza entre los procesos de aprendizaje y enseñanza con el uso de las TIC, de esta vinculación hace que la innovación con la gamificación sea posible e involucre más a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje para que los resultados en la comprensión de textos sean evidenciables.

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer la lectura en el nivel inferencial en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín, utilizando la gamificación como estrategia de aprendizaje mediante la plataforma ClassDojo.

Objetivos específicos

- Diagnosticar, por medio de un test, las dificultades presentadas por los estudiantes de tercer grado en la comprensión de textos, específicamente en el nivel inferencial de la lectura.
- Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer el nivel inferencial en la población estudiantil definida, usando la gamificación mediante la plataforma ClassDojo.
- Implementar la propuesta didáctica en la población estudiantil definida, en el área de Lengua Castellana, mediante la plataforma ClassDojo.
- Evaluar los resultados de la propuesta mediante una rubrica.

Supuestos y constructos

Supuestos

- El uso de la plataforma ClassDojo, favorece la didáctica para lograr la interpretación textual en el nivel inferencial.
- La gamificación es una estrategia para lograr elevar los índices de comprensión lectora en el grado tercero de la institución.
- La interacción didáctica es una propuesta pedagógica que permite despertar el interés en la interpretación textual por parte de los escolares.
- A través de la gamificación mediante la plataforma ClassDojo se fortalecerá la lectura en el nivel inferencial en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín.

Constructos

Según Daniel Cassany (Cassany, 2012) “Interpretar significa aquí valorar críticamente el texto: darle el sentido real que tiene en nuestra comunidad y utilizarlo provechosamente en

nuestro día a día. Implica tener respuestas para preguntas como: ¿es cierto?, ¿me fío?, ¿lo pongo en práctica?, ¿estoy de acuerdo?, etc.”.

En esta investigación se abordan diferentes conceptos como, las competencias comunicativas que según Betancourt (2015) son " la combinación integrada de conocimientos lingüísticos, textuales, discursivos y socioculturales (saber qué), estrategias de comunicación y habilidades para saber aplicarlos en situaciones concretas (saber hacer), y comportamientos apropiados en las relaciones interpersonales (saber ser y saber convivir) para ejecutar conductas comunicativas eficaces, tanto de forma oral como escrita en correspondencia con el contexto situacional" . Con esto se busca integrar la lectura implementando la gamificación con el uso de las TIC.

Abordamos el concepto del conectivismo que, Según Solórzano, F. García, A. (2016). “Tiene como idea central que el conocimiento se distribuye a través de una red de conexiones y, por lo tanto, el aprendizaje consiste en la capacidad de construir y atravesar esas redes”. Estos autores resaltan la importancia que tiene el conectivismo para la construcción del conocimiento, destacando que el aprendizaje es producto de la interacción en redes. Además, para la UNESCO (2019) “Comparte los conocimientos respecto a las diversas formas en que la tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación”. Este planteamiento motiva a los docentes a replantear sus prácticas pedagógicas las cuales deben ser integradas con el conocimiento que se les pueda impartir a los educandos.

A renglón seguido, se aborda la gamificación, la cual según Malvido (2019) “Es una metodología que busca aumentar la motivación de los participantes a priori en entornos que no

son lúdicos y así alcanzar mejores resultados”. De esta forma se afianza y se pone en práctica el concepto de motivación de aprendizaje en el estudiante apoyándose para tal fin en herramientas propias de la gamificación.

Por último, la interacción didáctica Según Morales et al. (2017) “representa la expresión funcional molecular de la relación enseñanza–aprendizaje, articulada con los criterios paradigmáticos de una comunidad en ámbitos o dominios específicos”. Por lo tanto, es pertinente que la metodología esté acorde con las necesidades del contexto en que se desenvuelve el educando.

Alcances y Limitaciones

Alcances

- Metodologías flexibles (encuentros virtuales sincrónicos y asincrónicos) que fortalezcan el nivel inferencial mediante la implementación de la plataforma ClassDojo.
- Flexibilidad en el aprendizaje, lo cual facilita a los escolares trabajar según su propio ritmo.
- La disponibilidad de la muestra escolar para el trabajo cooperativo y colaborativo desarrollando habilidades comunicativas.
- Disponibilidad para la observación, diseño e implementación de cada una de las actividades elaboradas por el equipo investigador.

Limitaciones

- La carencia de recursos tecnológicos por parte de algunos padres de familia.
- La falta de conectividad al inicio del proceso de clases virtuales de los educandos, ya que no cuentan con recursos económicos para comprar planes de datos.

- Algunos padres de familia trabajan y se les dificulta el apoyo y acompañamiento en la jornada escolar.

Capítulo II. Marco de referencia

Siguiendo los postulados de Pérez (2017) con relación a este capítulo de la investigación, se hace necesario resumir los aspectos más relevantes a nivel contextual, normativo, conceptual y teórico que se abordarán en esta propuesta investigativa acorde con el problema de investigación y los objetivos propuestos. De acuerdo con este autor:

“El marco referencial de una investigación consiste en una compilación breve y precisa de conceptos, teorías y reglamentos que están directamente ligados con el tema y el problema de la investigación. Esta parte de la investigación permite dilucidar las ideas y las finalidades de los autores”. (Pérez, 2017)

Asumiendo este aspecto, nos detenemos entonces a precisar las teorías, conceptos, normas legales y contexto social con el que nutrimos la investigación. De igual manera, resulta vital reconocer que la exploración por la integración de los elementos digitales y aplicaciones que nos brinda la tecnología con los procesos de enseñanza, ha sido objeto de estudio durante largo tiempo, debido a la necesidad imperativa de que la educación permanezca siempre a la altura de los avances del mundo, sumado a esto debe tenerse en cuenta que los jóvenes y niños de las generaciones actuales han desarrollado su vida en ambientes tecnológicos y esto ha creado nuevas necesidades para ellos y ha adaptado sus procesos mentales a ritmos diferentes.

El uso de las plataformas digitales ha pasado por varias etapas que anteriormente minimizaban su accionar, “internet conforma además un nuevo y complejo espacio global para la acción social, y por extensión para el aprendizaje y la acción educativa” (Castell, 2001)

El accionar del internet ha ido aumentando a medida que los desarrolladores informáticos han descubierto nuevas formas de interacción digital, los adolescentes y niños no son ajenos a estas nuevas formas de interacción y son consumidores por excelencia de las herramientas que brinda internet, una de estas son los juegos en línea que según la encuesta: “*Generación Interactiva en Iberoamérica: Niños y adolescentes en las pantallas*” Realizada por la fundación telefónica, en Colombia el 72.9% de los niños y adolescentes entre los 6 y los 18 años, aseguran que habitualmente tienen acceso a video juegos o juegos de computador (Castell, 2001).

Estas cifras encienden las alarmas respecto a la necesidad que tiene la educación de aprovechar estos espacios de interacción digital para el beneficio de los estudiantes, utilizando el entendimiento de las reglas de juego, la motivación y la concentración para afianzar el aprendizaje, de tal manera que el estudiante logre aprender mediante formas lúdicas de ejercitación mental.

Actualmente, la situación mundial presentada por la pandemia SARS-COV2, que ha obligado a la realización de clases y acompañamiento virtual, se generan nuevos desafíos que se suman a los ya mencionados, la utilización de metodologías activas y participativas debe ser aprovechada al máximo debido a que es la forma de interacción que existe con el estudiante.

Los conceptos de autoaprendizaje también cobran mayor sentido en estos momentos de confinamiento, por tanto, la motivación des un elemento clave para lograr procesos educativos eficientes.

Marco contextual

Se debe tener claro que, para construir conocimiento se hace necesario reconocer el contexto del objeto de estudio de la investigación. Por lo que el entorno de la institución en el que se construye el aprendizaje y se desenvuelve la comunidad educativa requiere de un

reconocimiento dentro del marco de referencia. De acuerdo con (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2021):

“el marco contextual delimita la investigación, aporta argumentos únicos y propios, bosqueja y define el alcance que deberá aplicarse en el trabajo en congruencia con los objetivos planteados”. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2021).

Tomando como referente el aporte de este autor se puede decir que la propuesta de investigación tiene en cuenta los aspectos culturales, sociales y políticos en relación con los valores institucionales. De esta manera el marco contextual enmarca o delimita, el ámbito o el ambiente físico dentro del cual se desarrolla el trabajo, donde inclusive un mismo tema de investigación puede arrojar resultados contrastantes, dependiendo del lugar en el que se aplica. (Hernández, Fernández, Baptista, 2014).

Es así como la presente investigación se desarrolla en la *Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín*, de carácter público, ubicada en Cartagena, Distrito Turístico y Cultural y capital del Departamento de Bolívar; específicamente en la zona Urbana del Barrio Olaya Herrera Sector Nuevo Porvenir Cll. Las Carretas, localidad De La Virgen y Turística.

La institución cuenta con más de 2000 estudiantes en niveles de Básica primaria, secundaria, media, nocturna y sabatina. La comunidad estudiantil proviene de familias de estratos 1 y 2, y la mayoría viven en familias disfuncionales o extendidas, donde las carencias materiales y afectivas son la constante. Además, un gran porcentaje de los padres viven de la economía informal, muchos del reciclaje, ventas ambulantes entre otras, lo que convierte en una población en situación de vulnerabilidad y con muchas carencias.

En cuanto al modelo pedagógico, la Institución, ofrece una formación orientada en la práctica de los valores institucionales, brindando a los estudiantes las pautas que le permitan

asumir positivamente el reto que impone el mundo de hoy y que respondan a la definición del lema que anima a la comunidad “*Verdad, Virtud y Ciencia*”, con un modelo pedagógico *Humanista, Social – Cognitivo*, que acoge la diversidad e implementa proyectos transversales y estrategias proyectadas en sus prácticas pedagógicas promoviendo la dinamización de la transversalidad del lenguaje como propuesta pedagógica que favorece la interpretación y la producción textual desde las diversas disciplinas.

Frente a la situación de aislamiento obligatorio para mitigar el impacto del Covid 19 decretada por el Gobierno de Colombia, es de perentorio menester manifestar que durante el año 2020 y primer semestre del 2021, aumentó exponencialmente el porcentaje de estudiantes y docentes que necesitan medios tecnológicos para impartir y recibir las clases virtuales. Se debe anotar de igual modo, que previo a esta situación, eran pocos los docentes y estudiantes que requerían de las TICS en el aula de clase de manera presencial.

En la actualidad, la institución educativa cuenta con más de 400 dispositivos tecnológicos comprendidos entre computadores portátil y Tablet en la biblioteca de la sede principal, además de varias salas de informática en la sede principal y sus respectivas sedes. Sin embargo, dichos dispositivos son insuficiente para los más 2000 estudiantes y no se encuentran en las mejores condiciones, ni tienen las mejores configuraciones. Sin embargo, en el mes de marzo de 2021 la institución recibió la donación de más 200 Tablet, por parte del aliado estratégico Trazo, lo cual fue realizado con el objetivo de mitigar la carencia de dispositivos de miembros de la institución educativa; sobre la conectividad, aunque, la institución cuenta con un plan de internet, este no es suficiente para el uso de docentes y estudiantes en sus labores escolares.

Marco Normativo

Según Buelvas, V. Rodríguez, U. (2017) en este apartado “se debe colocar el conjunto de leyes, normas y reglamentos que le dan fundamento a la investigación”, sin embargo, no se trata de hacer una simple lista, sino, ir al contenido de las leyes y seleccionar artículos o acápite que guarden relación con el tema de investigación y hacer las respectivas referencias de estas.

Esta propuesta de investigación está enmarcada dentro de lo jurídico y legal establecido a nivel internacional y nacional. Por lo tanto, se han tenido en cuenta leyes, decretos políticas y resoluciones, a nivel internacional en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, adoptada por las Naciones Unidas, así como las leyes, decretos, estatutos, ordenanzas o acuerdos que dicten directrices sobre el quehacer educativo en el territorio nacional.

Referentes internacionales en materia de derecho a la educación

De acuerdo con el artículo 26, párrafos 1 y 2 de la Declaración universal de los derechos del hombre, adoptada por las Naciones Unidas:

1. “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.”

2. “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”

Un segundo referente relevante a nivel internacionales sobre las políticas de competencias comunicativas, es el Foro Económico Mundial, en dichas actividades se analizan

los problemas más destacados de la actualidad global como la economía, la salud y el medio ambiente de los países y el mundo, en el realizado en año 2018, se puede encontrar un informe sobre Colombia y con las competencias para el siglo XXI en donde la comunicación se concibe como un elemento central para habitar el mundo actual con todos sus retos y desafíos, ya que transversaliza todas las formas de interrelación humana en los diferentes campos como el educativo, el laboral o en el plano personal (DNP, 2019).

Referentes nacionales

Siguiendo a Buelvas, V. Rodríguez, U. (2017), “para la organización se recomienda tener en cuenta la jerarquía normativa”, en el caso de Colombia, debemos entonces partir de la Constitución Nacional de 1991, y luego continuar con las leyes, decretos, estatutos, ordenanzas o acuerdos, así como también tener en cuenta sentencias y circulares que traten el tema que nos atañe.

ART 67 – Constitución política de Colombia

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley”.

LEY 115 de 1994 – Ley General de Educación

Art 2. Servicio educativo

“Comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación”.

Art. 5 Inciso 7. Fines de la educación

“El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones. 8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica”.

Ley 1341 -El Ministerio de Tecnologías de la información y las comunicaciones

Regula El uso y derecho de las TIC en la educación.

De esta manera tenemos el marco constitucional y legal colombiano concerniente al tema de investigación propuesto, atendiendo a los lineamientos y las consideraciones teóricas referentes a los procesos de lectura. No obstante, se debe precisar que la educación se ampara como derecho desde la perspectiva constitucional y se define dentro de la Ley General de Educación y sus decretos reglamentarios, por lo cual no existen leyes, decretos o normativas específicas sobre el nivel de comprensión inferencial, sino las políticas y orientaciones que sobre el área de lenguaje emite el Ministerio de Educación Nacional, así encontramos lineamientos, estándares y derechos básicos de aprendizaje, centrados en el desarrollo de las competencias que ayuden al estudiante a leer y escribir en forma adecuada, es decir aplicable en diferentes contextos. Así, desde la política educativa, la lectura literal comprende “un nivel inicial que hace decodificación básica de la información.

Además, como un apéndice, el Ministerio de Educación Nacional y demás instituciones del estado desde hace varias décadas vienen implementando políticas centradas en facilitar la lectura como la Red de Bibliotecas del Banco de la República o el *Plan Nacional de Lectura y Escritura* - PNLE denominado “*Leer es mi cuento*” (MEN, 2021).

En cuanto a la normatividad sobre TIC se destaca en Colombia la Ley 1341 del 30 de julio de 2009 por medio de la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las tecnologías de la información y las comunicaciones –TIC. En su Artículo 6 esta norma, afirma que las tecnologías de la información y comunicaciones son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, trasmisión de información

como voz, datos, texto, video e imágenes. Asimismo, en el Artículo 2 se menciona que la investigación, el fomento, la promoción y el desarrollo de las TIC son una política de Estado que involucra a todos los sectores y niveles de la administración pública y de la sociedad, para contribuir al desarrollo educativo, cultural, económico, social y político e incrementar la productividad, la competitividad, el respeto a los derechos humanos inherentes y la inclusión social.

Finalmente, a pesar de la relevancia del juego y la lúdica en el desarrollo y formación integral del ser humano, la legislación y demás normas jurídicas en Colombia son muy pocas, siendo el nivel de educación preescolar al que más relevancia se le otorga en este sentido. Sin embargo, al igual que el deporte, la lúdica y el juego, ocupan un lugar secundario. Contrario a esto, desde el nivel internacional se viene promoviendo prácticas innovadoras conocidas como metodologías disruptivas que comprenden experiencias de aprendizaje integradoras que toman diversos elementos como el pensamiento de diseño o los principios del juego como la gamificación.

Con el fin de esbozar de manera clara este apartado, resumimos en la siguiente tabla los artículos de la constitución política de Colombia, las leyes y decretos relacionados con la lectura, las TICS y en un nivel más propedéutico con la Gamificación.

Tabla 1. Legislación vinculada con el proyecto

LEGISLACIÓN VINCULADA CON EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN		
LECTURA	TICS	GAMIFICACIÓN
✓ Constitución Política de Colombia 1991.	Constitución Política de Colombia de 1991.	Constitución Política de Colombia de 1991(Artículo 41, 44, 52, 67)
✓ Ley 115 de 1994.		
✓ Ley 715 de 2001.	Ley 115 de 1994, fines de la	
✓ Ley 0014 de marzo 5 de 1979.	educación, el numeral 13 y Artículo 5.	Ley 115 de 1994(Artículo 204,)
✓ Decreto 1860 de 1994		
✓ Decreto 1290 de 2009	Ley 715 de 2001.	Decreto 1621 de agosto 2 de 2002.
✓ Lineamientos curriculares de lengua castellana.	Ley 1341 del 30 de julio de 2009.	Derechos De Los Niños (Artículo 7, 17, 30, 32)
✓ Estándares básicos de competencias de lengua castellana.		

Marco Teórico

La dimensión teórica del problema de investigación abarca todos los aspectos de tipo académico que se registran alrededor de la pregunta objeto de investigación. Es menester que en esta etapa se reconozcan en mayor medida los postulados teóricos relacionados con el caso que se trata. De acuerdo con (Pérez, 2017) el marco teórico:

“consiste en una descripción detallada de cada elemento importante de la teoría, de manera que la enunciación del problema y su solución serán una deducción lógica de la misma. Su cometido es delimitar el área a investigar, sugerir guías o enfoques de investigación, compendiar conocimientos existentes del área a investigar, exponer

postulados y proposiciones teóricas generales que servirán de base para la formulación de hipótesis, operacionalizar variables y esbozar teorías, técnicas y procedimientos”

Se puede deducir, de acuerdo con lo anterior, que el marco teórico permite la delimitación del tema que se investiga, reconociendo los avances en la materia, así como destacando las diferencias entre la actual y otras investigaciones que manejen la misma línea temática. Por ello, es en este aparte donde se realiza un compendio de teorías y postulados que generen un contexto académico alrededor del problema de investigación planteado.

Estado del arte

Para nuestro trabajo, la gamificación aplicada al fortalecimiento del nivel inferencial en la lectura propone un cambio en las estructuras de enseñanza para proporcionar una forma lúdica de aprendizaje para el estudiante.

El debate sobre las estrategias de aprendizaje en los procesos educativos se ha ido modificando a través de la historia con las nuevas herramientas que surgen y que resultan productivas en la transmisión de conocimiento.

(Huerta, 2015) aclara que “el educador es un mediador entre el estudiante y su cultura a través de su propio nivel cultural” lo que nos invita a pensar en la responsabilidad que tiene el docente de conocer los intereses de sus estudiantes, su motivación y sus hábitos de trabajo. (*La estrategia en el aprendizaje: Una guía para profesores y estudiantes. Pag 25*)

Teniendo en cuenta que, como mencionamos anteriormente, el 72.9% de los niños y adolescentes colombianos habitualmente dedican gran parte de su tiempo a video juegos en línea, el educador debería proporcionar al estudiante las actividades necesarias para que el tiempo de utilización de internet y plataformas digitales se convierta en un espacio de aprendizaje.

De acuerdo con (Bixio, 2002), las estrategias de enseñanza de los docentes posibilitan la construcción de aprendizajes sólidos y autónomos por parte del estudiante, lo cual se convierte en una realidad más probable cuando se reúnen conocimientos previos con conocimientos nuevos, por tanto, la utilización de la gamificación a través de herramientas digitales con las generaciones actuales que consumen potencialmente el mundo digital, se configura como un espacio altamente productivo para procesos de aprendizaje significativos.

Resulta importante establecer diferenciaciones teóricas entre la gamificación implementada por el docente, y el llamado ABJ, (Aprendizaje Basado en Juegos). Para (Rodríguez & Foncubierta, 2014) es seguro que cuando un docente gamifica las actividades de aprendizaje, implica más al estudiante inactivo, motiva a la participación porque de cierta forma camufla un proceso de enseñanza en una actividad disfrazada de juego pero que en su naturaleza no lo es, por lo que facilita que el estudiante pierda el miedo a fallar y se comprometa con la idea de lograr pequeñas metas de conocimiento que durante el proceso, que el estudiante comprende como juego, puede traducirse en puntos para completar la barra de avance.

Para estos autores, una de las características fundamentales de la gamificación es que permite la creación de experiencias proporcionando al estudiante un sentimiento de autonomía y control, cambiando su actitud hacia el aprendizaje en general, mientras que el propósito de las experiencias creadas por los videojuegos es la diversión y el aprendizaje en función del juego propio. Foncubierta y Rodríguez (2014, pág. 3) explican que, cuando el docente usa un juego, intenta que los estudiantes entren a un espacio mágico de diversión y entretenimiento. Mientras que cuando incorpora un ranking de puntuaciones, un desafío contrarreloj o una tarea basada en la resolución de enigmas lo que está haciendo es “estructurar su propio universo del juego con unas reglas y unas pautas” (Rodríguez & Foncubierta, 2014).

Teniendo claro que los procesos gamificados no dejan de ser procesos de enseñanza, sino que tienen el poder de convertir el espacio en un ambiente de juego, deben analizarse las razones por las cuales el juego se constituye como un elemento significativo en los procesos de aprendizaje y la efectividad de su integración con las TIC. Una diferencia notoria que diversos autores ratifican es que el ABJ es un tipo de estrategia pedagógica cuyo objeto mismo de aprendizaje es el juego, mientras que la gamificación pretende usar diversas características del juego sin llegar a serlo.

El equipo Latinamericascience, publicó en 2014 un artículo titulado: *¿Qué pasa en nuestro cerebro cuando jugamos videojuegos?*, En el cual mencionan el estudio *Action video game modifies visual selective attention*, realizado en Argentina, el cual revela que los videojuegos contribuyen a mejorar las capacidades del lóbulo frontal, en cual se desarrolla la atención y las funciones ejecutivas (Green & Bavelier, 2003). Estas capacidades proporcionan amplias posibilidades a los individuos para planificar mejor sus ideas y crear esquemas mentales productivos.

Postulados sobre el Constructivismo como modelo pedagógico.

Siguiendo los postulados de Edwards (1997) y Potter (1998), en Serrano y Pons, se pueden recoger tres enfoques, modalidades o visiones de constructivismo: a) Un constructivismo cognitivo, elaborado desde la psicología y la epistemología genética de Piaget; b) un constructivismo socio-cultural, basado en las ideas y planteamientos Vygotskyanos y c) un constructivismo vinculado al construccionismo social de Berger y Luckmann (2001) y a los enfoques posmodernos en psicología que sitúan el conocimiento en las prácticas discursivas. (Serrano & Pons, 2011)

En términos generales, se puede decir que el constructivismo constituye una perspectiva que intenta explicar la naturaleza humana y los fenómenos relacionados con la construcción de conocimiento y la interpretación de la “realidad”, desde una posición epistemológica, psicológica y educativa (Córdoba, 2020, pág. 94). En una de sus variantes más avanzadas, sostiene que el conocimiento se forma a través de la relación con las experiencias, acciones o procesos de construcción en un contexto social.

De acuerdo con esto, el objetivo principal de la educación es cultivar en los estudiantes un repertorio de estrategias de comportamiento y de conocimiento, flexibles y creativas, que les permita reconocer la complejidad de las situaciones y contar con alternativas de solución. (Valencia, 2016, p. 79).

Esta idea resulta original y necesaria para el propósito de cultivar en el estudiante el interés genuino por aprender, es decir, crear la motivación para adquirir conocimiento, esto como resultado de una dinámica en la que el sujeto juega un papel activo, y el objeto es conocido según los marcos interpretativos de este sujeto, de tal forma que el conocimiento y el aprendizaje son parte de la actividad mental constructiva, de acuerdo con la cual las personas interpretan la experiencia (Córdoba, 2020, pág. 95).

Por su parte, Nuthal, 1997 y Salomón, 2001, ambos en (Serrano & Pons, 2011, pág. 9) muestran que si incorporamos las perspectivas sociocultural y lingüística al modelo cognitivo de los procesos mentales, es posible vislumbrar cómo el lenguaje y los procesos sociales del aula constituyen las vías a través de las cuales los estudiantes adquieren y retienen el conocimiento, fundamentalmente porque resulta muy útil considerar los procesos mentales como una propiedad de los individuos que actúan en entornos organizados culturalmente.

De esta manera tenemos que el entorno sociocultural y escolar mantienen un dialogo permanente con el aprendizaje continuo para los estudiantes. No obstante, dentro del proyecto de investigación que aquí se elabora, existe un tercer entorno: los ambientes virtuales de aprendizaje, donde los estudiantes también aprenden de forma interactiva por medio de plataformas digitales donde adquieren experiencia al igual que en los otros entornos físicos. Desde luego, esta relación entre conocimiento y aprendizaje operará en función de unos espacios digitales diseñados con herramientas pedagógicas como la gamificación, para que, características del modelo pedagógico constructivista, como la motivación, ocupen un lugar principal en la construcción del saber del estudiante que juega y se divierte mientras realiza un proceso educativo.

Constructivismo y gamificación.

De acuerdo con Sánchez, García y Ajila (2020), en el documento titulado “Enfoque pedagógico: la gamificación desde una perspectiva comparativa con las teorías del aprendizaje” existen varios elementos conexos de la gamificación con las principales teorías de aprendizaje.

En primer lugar, para los autores la gamificación es capaz de manejar rutas de aprendizaje diversificadas, ya que el énfasis está en los pequeños logros, y no en los vínculos entre estos logros, por lo que “se pueden construir múltiples rutas para alcanzar el objetivo principal basado en la actitud, habilidades y otras características de los alumnos” (Sánchez, García, & Ajila, 2020, pág. 50)

En segundo lugar, no se puede decir que la gamificación tenga un concepto claro sobre construcción de conocimiento, sin embargo, se puede asegurar desde la práctica que tiene una noción intrínseca sobre la creación de conocimiento, la cual podría reconocerse a partir del concepto relevante del proceso de aprendizaje.

Para Sánchez, García y Ajila, “la gamificación establece diferentes caminos o rutas de aprendizaje para poder adaptarse a los rasgos de los diferentes alumnos” (2020, pág. 51), lo que reconoce que cada estudiante puede tener una forma diferente de aprender. Los autores explican que, “como diferentes caminos de aprendizaje significan diferentes métodos para adquirir el conocimiento”, esto también podría interpretarse como formas diferentes de crear conocimiento. Esta perspectiva se construye relacionando el conductismo y el concepto de cognitivismo y constructivismo, que utilizan una visión más sofisticada para tratar el proceso de aprendizaje como resultado de fenómenos singulares orientados a una situación particular.

Finalmente, los autores concluyen que la gamificación considera al aprendiz como uno de los actores más importantes en el proceso de aprendizaje, lo cual es propio del constructivismo, y esto encuentra su argumento en que los estudiantes deben elegir entre las rutas de aprendizaje y competir entre sí para alcanzar niveles más altos u obtener más insignias en función de su motivación, que podría ser intrínseca o extrínseca. La responsabilidad del docente radica en fomentar el interés y propiciar los espacios de participación en los entornos gamificados.

Postulados Teóricos sobre la Lectura y las Estrategias Didácticas

Con el propósito de fortalecer este proyecto investigativo, se presenta el marco teórico a la luz de tres elementos teóricos fundamentales: *lectura, estrategias para la lectura y gamificación*. Alrededor de ellas esbozaremos las teorías de autores como Solé, Cassany, Goodman, Groos, Vygotsky y Piaget, naturalmente cada uno dentro de un área teórica que permite definir los conceptos que traeremos a colación.

De acuerdo con Solé, podemos definir la *lectura* como “el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector sus expectativas y conocimientos previos”. De igual manera,

manifiesta esta autora, que “Hoy nadie duda acerca de que leer es un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso a través del cual el primero interpreta los contenidos que éste aporta” (Solé I. , 1997, pág. 20)

Atendiendo a lo expuesto por la autora, podemos considerar que leer es un proceso que implica no solo decodificar, si no comprender lo leído, reconociendo la idea principal del texto y el propósito de este. Dado que el proceso lector es complejo, este autor plantea que para que haya aprendizaje se requiere que la lectura cumpla con ciertas condiciones tales como: claridad y coherencia del texto oral o escrito, Conocimientos previos y estrategias que son las que facilitan la comprensión del texto.

Por su parte, (Cassany, 2006) manifiesta que “leer implica decodificar las palabras del texto, exige que el lector aporte conocimientos previos, obliga a inferir todo lo que no se dice”. En otras palabras, estamos hablando que la lectura es un proceso en el que no solamente reconocemos cada palabra del texto, sino que alrededor de ellas construimos nuestra comprensión propia basados en las experiencias individuales con las que el sujeto llena de significado el texto. Cassany en este aspecto se está refiriendo a que el significado del texto proviene de la cultura que comparten el autor y el lector. Es así como la lectura y la escritura son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas”, por lo que están determinadas por los imaginarios sociales y culturales de los individuos que escriben y leen.

Llevado el concepto de este autor a la práctica, resulta revelador pensar cómo un estudiante asiático, por ejemplo, entendería una novela o un cuento del Nobel García Márquez, comprendiendo que a pesar de que las culturas pueden ser muy diferentes, sí es posible la comunicación entre escritor y lector debido a que en este proceso de inferencia el lector recrea el texto a partir de elementos de su realidad suministrados por su experiencia cultural y social.

Seguendo a Cassany (2006), el proceso lector en la actualidad ha sufrido varias transformaciones por factores como:

1. El desarrollo de la democracia declara ciudadanos que adivinen la ideología que se esconde en cada texto.
2. La globalización y el aprendizaje de lenguas nos aproximan a diferentes tipos de discursos, concebidos desde diferentes horizontes culturales.
3. Internet ha creado nuevas comunidades discursivas, ¿roles de autor y lector, géneros electrónicos y formas de argot?
4. La divulgación científica, la lectura de textos científicos es tan imprescindible hoy como grandes los retos que plantea.

Estos cuatro elementos nos ofrecen un panorama amplio sobre la importancia del nivel inferencial de la lectura, y no solo eso, el autor comparte una proyección de la práctica lectora asociada con las nuevas tendencias globales que anteriormente no existían, por ello resulta valioso este autor para los propósitos de esta investigación.

Desde el punto de vista *estratégico* tenemos los postulados de Goodman (1986), quien dice que:

“Las estrategias son actividades organizadas que se realizan sobre una determinada información con la finalidad de discriminar (evaluar) la información relevante que necesitamos obtener, bien para utilizarla de inmediato o bien para que nos sirva de fundamento en la adquisición de nueva información”

Este autor plantea que el lector tiene la capacidad para construir una estrategia que le permita apropiarse de la información que le ofrece el texto. En este punto tenemos que anotar

que para que ello suceda esto requiere de despertar una motivación en el lector que lo haga querer apropiarse de esa información para entonces sí construir esa estrategia.

De acuerdo con Goodman, existen diferentes clasificaciones de estrategias, por ejemplo, entre las estrategias que utiliza el lector se encuentran: *muestreo*, *predicción*, *inferencia*, *confirmación* y *corrección*. Estas estrategias, según el autor funcionan de la siguiente manera: los conocimientos y experiencias previas son los que van conformando nuestra teoría del mundo. La capacidad de construir una teoría del mundo y de hacer predicciones a través de ella es innata, pero los contenidos reales de la teoría, los detalles, la organización de estos se adquieren a partir del entorno socio-cultural, vale decir, del entorno escolar y extra escolar en el que se desenvuelve el alumno, incluso cuando realiza el proceso lector y lo lleva al nivel inferencial, completa la información de que dispone en el texto, infiriendo lo que no está explícito en el mismo sobre personajes, objetos, tiempo, espacio, valores, preferencias del autor, entre otros aspectos.

Con relación a este proceso Goodman (1986), manifiesta que este es utilizado para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, las preferencias del autor, entre muchas otras cosas; incluso puede utilizarse la inferencia para decidir lo que el texto debería decir cuando hay un error de imprenta. Las estrategias de inferencia son tan utilizadas que rara vez los lectores recuerdan exactamente si un aspecto dado del texto estaba explícito o implícito.

De igual forma, Las estrategias de muestreo, predicción e inferencia son básicas en la lectura, pero a veces el lector puede equivocarse, bien en la selección de claves gráficas, o en las predicciones o incluso en las inferencias, de ahí que existen y son usadas por el lector, otras estrategias para confirmar o rechazar sus conclusiones previas, son ellas las estrategias de

confirmación y de corrección, sin embargo, el lector está constantemente supervisando su propia lectura, Goodman (1986) afirma que las mismas señales que se usan para hacer predicciones e inferencias subsecuentes, sirven para confirmar las anteriores, de ahí que las estrategias de muestreo están permanentemente presentes en el proceso de lectura (La lectura como proceso, 2014).

Teniendo entonces una construcción teórica definida respecto de la *lectura* y las *estrategias para la lectura*, se procede a esbozar algunos postulados teóricos con respecto al *juego* y a la *gamificación*.

Postulados teóricos sobre el juego y la gamificación

No cabe duda de que el juego ha acompañado todos nuestros aprendizajes consciente e inconscientemente. Si recapitulamos imágenes de nuestra niñez, por lo general casi todos recordamos algún juego que practicábamos en nuestros primeros años de infancia, y al revisar nos damos cuenta que siempre en ese juego hubo un aprendizaje, que, determinante o no, fue importante para construir un concepto de algo o de alguien.

Pensemos por ejemplo en un niño que juega con otros a la peregrina. En definitiva, él solo se está divirtiendo en compañía de sus amigos, pero consciente o inconscientemente está creando un concepto propio, el concepto de *felicidad* a partir de una experiencia. Ahora bien, cuando este mismo niño es un estudiante que lee la frase “*Javier estaba feliz*” en un cuento, de inmediato va a asociar la palabra feliz con su definición propia de lo que es la felicidad, y entonces comprenderá que el personaje del que habla el cuento está experimentando algo que él por medio del juego también experimentó.

Estas nociones que ofrecemos son estudiadas por la Federación de Enseñanza de Andalucía (2010), quien expone las ideas de Karl Groos (1902), filósofo y psicólogo; para este

autor, “el juego es objeto de una investigación psicológica especial” (2010) en torno a la creación de su teoría. Groos fue el primero en constatar el papel del juego como *fenómeno de desarrollo del pensamiento y de la actividad*. Es así como propone el juego como una “preparación para la vida adulta y la supervivencia”.

De esta manera, Karl Groos le atribuía gran relevancia al juego, ya que lo definía como:

“Un pre-ejercicio de funciones necesarias para la vida adulta, porque contribuye en el desarrollo de funciones y capacidades que preparan al niño para poder realizar las actividades que desempeñará cuando sea grande. En este orden de ideas, el juego es un ejercicio preparatorio necesario para la maduración que no se alcanza sino al final de la niñez, y que, en su opinión, “esta sirve precisamente para jugar y de preparación para la vida” (Federación de Enseñanza de C.C O.O de Andalucía, 2010, pág. 1)

Por su parte, Piaget (1956) afirma que el juego se puede constituir en función de diferentes momentos del desarrollo intelectual del infante, desde el juego de ejercicio que hacia los dos años se centra en explorar a partir de los sentidos donde aprende a conocer su cuerpo y a relacionarse con otras personas. Posteriormente, se da el juego simbólico, entre los dos y cuatro años, en donde el niño atiende a su realidad física inmediata, concentrándose en la representación de acciones, objetos y escenas. Esto lo convierte en una persona sociable contribuyendo en gran parte a fortalecer su autoestima y a reconocer y valorar a los demás. Finalmente, se llega al juego de reglas, entre los cinco y seis años, etapa en la cual el infante desarrolla el pensamiento abstracto, por medio de juegos que requieran de la estrategia y la lógica.

Mas adelante, aparece Vygotsky (1984), quien define al juego, como un instrumento y recurso socio-cultural, el papel gozoso de ser un elemento impulsor del desarrollo mental del niño, facilitando el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento tales como la

atención o la memoria voluntaria. Para este autor, el juego facilita la concentración del niño permitiéndole memorizar y recordar de manera autónoma y voluntaria mientras se divierte sin ningún tipo de dificultad. La razón por la cual a esta teoría se le denomina constructivista radica en la posibilidad que brinda el juego al niño de construir su propio aprendizaje además de aterrizarlo a su realidad social y cultural. Durante este proceso el niño juega con otros para ampliar su capacidad de comprender el mundo que lo rodea aumentando de esta manera lo que Vygotsky denominó “zona de desarrollo próximo”. Para este autor hay dos fases evolutivas infantiles para el juego, la primera que va desde los dos a los tres años, en la que aprenden la función real y simbólica de los objetos; y la segunda, entre los tres y los seis años, en la que representa imitativamente mediante una especie de “juego dramático” el mundo.

Ahora bien, reconocida la importancia del juego en nuestro desarrollo personal vale la pena preguntarnos ¿Es posible utilizar los elementos y características del juego que hacen que este sea motivador para las personas, y organizarlos en función de un aprendizaje como objetivo principal?

En la actualidad, encontramos infografías que contienen las teorías vigentes sobre la gamificación. De acuerdo con Manrique, V. (2013) y Marczewski, A. (2015) tomados en (Rosas, 2017), las dinámicas económicas y de marketing actuales usan la gamificación como una técnica para captar la atención del usuario, invitándolo a participar activamente en actividades que a través de sus mecánicas y dinámicas logran modificar su comportamiento en relación con una marca específica (Rosas, 2017). Unas de las finalidades principales de la gamificación es motivar la participación, el compromiso y la lealtad de los usuarios. Además es una técnica de diseño que consiste en utilizar elementos característicos de los juegos, aplicados en un contexto no lúdico, con el fin de incrementar la motivación de las personas para conseguir un objetivo y hacerlas

vivir una experiencia gratificante, existe dos tipos de gamificación: la gamificación intrínseca y la gamificación extrínseca (Manrique, 2013).

Sobre la gamificación en educación (Marín, 2014) parte del conocimiento de los elementos que hacen atractivos los juegos e identifica, dentro de una actividad, tarea o mensaje específico, (es decir, en un entorno de no juego), aquellos aspectos susceptibles de convertirse en juego. Todo ello para conseguir una vinculación especial, fomentar un cambio en el comportamiento o transmitir un mensaje o contenido. Es decir, siempre creando una experiencia significativa y motivadora.

Esta sería pues la primera pregunta a hacerse: ¿qué objetivos quiero alcanzar gamificando? Para mí es mucho más estimulante pensar en la gamificación como una forma de activar la motivación intrínseca de los niños, despertando la curiosidad, animando el afán de superación y las «ganancias» que animen y sostengan el esfuerzo, convertido en pasión y, en este contexto, reconocer los éxitos y logros. O sea, no se trata solo de hacer juegos, o utilizar el juego como recurso o herramienta educativa para hacer más agradable el estudio, sino de poner el juego en el centro del proceso educativo como una manera de abrir los niños en el misterio y la belleza, a la vida (Marín, 2014).

La importancia de los elementos de juego en la gamificación lleva a pensar y escoger muy bien los elementos de juego más adecuados para provocar lo que queremos. Otro aspecto a tener en cuenta es el espacio, tecnológico o analógico y físico, donde se lleva a cabo. Teniendo en cuenta que muchas experiencias de gamificación son eminentemente tecnológicas, el hecho de estar presentes en el aula durante la gamificación da lugar a posibilidades muy interesantes. De la misma manera que no podemos olvidar el patio, el espacio por excelencia de intervención

educativa a través del juego que en proyectos de aprender haciendo (learning by doing) y de aprender jugando (playing to learn) a tener un lugar privilegiado. (Marín, 2014)

La gamificación es la utilización de mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas, Karl (2012), este autor continúa al afirmar que: el game-based learning facilita el aprendizaje por asentarse sobre el juego: el proceso se sigue más fácilmente mientras se asimilan los conceptos, el juego crea un entorno virtual que recrea situaciones propias de la realidad (simuladores). De esta forma los usuarios (alumnos) aprenden a desenvolverse en un contexto sin riesgo, pero con normas, interactividad y feedback. Además, el alumno acepta más fácilmente las normas en un entorno lúdico: siguiendo determinadas reglas, el alumno puede avanzar y triunfar en el juego. Si no las cumple, por el contrario, no supera los niveles.

Marco Conceptual

Durante la investigación surgen algunos conceptos vitales para el desarrollo adecuado del marco referencial, por lo que es menester establecer mediante un rastreo investigativo algunos conceptos clave para el trabajo, a fin de que tanto el lector como el investigador manejen con claridad las definiciones de cada uno de ellos con relación a la temática planteada. De acuerdo con (Pérez, 2017) “En esta parte de la investigación se establecen las definiciones de las variables del problema y de los objetivos de la investigación, así como de los términos clave que se utilizarán frecuentemente”.

Esas definiciones las elabora el investigador conforme al contexto donde está enmarcada la investigación, definiciones de otros autores y a la teoría en la que se apoya la investigación. Para el caso concreto, es imprescindible concordar varios conceptos como lectura, inferencia,

gamificación, plataforma digital, entre otros. Este marco conceptual se incluye en investigaciones donde se utilizan términos propios de otras áreas asociados al tema propuesto.

El marco conceptual tiene como objetivo ahondar algunos conceptos que deben ser ampliados para permitir una comprensión técnica de los aspectos tratados en la investigación. Por lo anterior, se procede entonces a definir varios conceptos importantes para la elaboración del trabajo investigativo.

Lectura

Según Solé (1986) la lectura se entiende como una interacción entre un lector y un texto, mediante el cual el lector intenta obtener la información textual pertinente para los propósitos que le han llevado a realizar la lectura. Podemos entonces decir que a partir de esta definición existen tres elementos fundamentales en el proceso de lectura: el lector, el texto y el propósito de leer ese texto. La combinación de estos tres elementos dará como resultado una información que será utilizada en dicho propósito.

De acuerdo con (Cassany, *Tras las líneas. Sobre la Lectura Contemporanea*, 2006):

“leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.”

Teniendo en cuenta esta concepción, podemos definir a la lectura como un proceso por medio del cual se interioriza un mensaje descrito a partir de un código lingüístico específico, con significantes y significados que son atribuidos por medio de un lector activo que le da valor al texto desde sus experiencias personales y construye un significado a partir de ellas.

Esta concepción soporta la idea de que en la lectura los procesos mentales como anticiparse a lo que dice el escrito, o elaborar secuencias de lo narrado, permite que podamos entender la lectura desde unos niveles de comprensión del texto: una lectura literal, es decir, una que se aproxima a descifrar los códigos lingüísticos; una inferencial que se centra a interiorizar y comprender el mensaje de lo leído, y otra crítica, que construye valoraciones de tipo personal frente al texto analizado.

Siguiendo a Daniel Cassany (2012), “Interpretar significa aquí valorar críticamente el texto: darle el sentido real que tiene en nuestra comunidad y utilizarlo provechosamente en nuestro día a día. Implica tener respuestas para preguntas como: ¿es cierto?, ¿me fío?, ¿lo pongo en práctica?, ¿estoy de acuerdo?, etc.”. es quiere decir, que el lector realiza un proceso mental de apropiación del mensaje del texto a partir de sus códigos sociales, culturales, ideológicos etc.

Lectura y niveles de pensamiento

Nivel literal. En este nivel de comprensión el lector tiene la capacidad de recordar y reconocer información precisa o explícita del texto, lo cual le permite la identificación de escenas, personajes, orden de acontecimientos, ideas principales o secundarias del texto.

Nivel inferencial. Este nivel responde a la necesidad de la lectura entre líneas, es decir, a apropiarse del texto y poder deducir situaciones que estén implícitas, en este nivel el lector tiene la capacidad de generar hipótesis, traer a colación conocimientos previos relacionados con el texto, por la exigencia que representa este nivel de lectura y pensamiento, promueve la integración de diferentes áreas del conocimiento.

Nivel de comprensión crítica. Es el nivel ideal al que llega el lector, en el cual está capacitado para evaluar, aceptar o rechazar el texto, con argumentos sólidos, estos argumentos

pueden basarse en conocimientos previos. En este nivel, el lector evalúa el texto según su formación, criterio y conocimiento.

La Gamificación como concepto y sus principales características

De acuerdo con Karl M. Kapp (2012), citado por Diaz y Troyano, la gamificación es el uso de elementos asociados al juego para generar estrategias de enseñanza novedosas que puedan adaptarse a las necesidades de las nuevas generaciones, que han desarrollado necesidades nuevas en los procesos de aprendizaje. Este autor plantea que es fundamental “la utilización de mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas” (Diaz & Troyano)

Siguiendo a Gabe Zichermann y Christopher Cunningham (2011), citados por Diaz y Troyano (Diaz & Troyano, pág. 2) tratan el concepto de gamificación en su obra Gamification by Design. La definen como “un proceso relacionado con el pensamiento del jugador y las técnicas de juego para atraer a los usuarios y resolver problemas”

La gamificación tiene como principal objetivo influir en el comportamiento de las personas, independientemente de otros objetivos secundarios como el disfrute de las personas durante la realización de la actividad del juego.

Elementos de un sistema gamificado. Para entender mejor la gamificación y sobre todo su uso en el ámbito de la educación es necesario conocer una serie de elementos que suelen estar presentes en la gamificación. (Diaz & Troyano)

La base del juego. Donde encontramos la posibilidad de jugar, de aprender, de consumir (la información del producto que se desee transmitir) y la existencia de un reto que motive al juego. También habría que prestarle atención a la instauración de unas normas en el juego, la interactividad y el feedback.

Mecánica. La incorporación al juego de niveles o insignias. Generalmente son recompensas que gana la persona. Con esto fomentamos sus deseos de querer superarse, al mismo tiempo que recibe información del producto. (Diaz & Troyano)

Estética. El uso de imágenes gratificantes a la vista del jugador.

Idea del juego. El objetivo que pretendemos conseguir. A través de estas mecánicas de juego el jugador va recibiendo información, en ocasiones perceptibles solo por su subconsciente. Con esto logramos que simule ciertas actividades de la vida real en la virtual y que con ello adquiriera habilidades que quizás antes no tenía.

Conexión juego-jugador. Se busca por tanto un compromiso entre el jugador y el juego. Para ello hay que tener en cuenta el estado del usuario. El jugador tiene que encontrar con relativa facilidad lo que está buscando, ya sean los botones que necesite o las instrucciones del juego. Si no encuentra con relativa facilidad lo que busca, creará un estado de frustración hacia el juego, y la relación jugador-juego será negativa.

Jugadores. Existen diferentes perfiles de jugadores, pueden ser jóvenes o no, estudiantes o no. Por la existente diversidad, Kapp hace una división entre los jugadores que estén dispuestos a intervenir en el proceso de creación y que se sentirán motivados a actuar en el juego, y las que no. (Diaz & Troyano).

Motivación. La predisposición psicológica de la persona a participar en el juego es sin duda un desencadenante. Una consideración respecto a la motivación en la gamificación es que ni sin suficientes desafíos que generen cansancio o aburrimiento, ni con demasiados que generen ansiedad o frustración. Y como las personas aprenden a base de tiempo y repetición, los desafíos tienen que ir aumentando para mantenerse a la altura de sus crecientes habilidades.

Promover el aprendizaje. La gamificación incorpora técnicas de la psicología para fomentar el aprendizaje a través del juego. Técnicas tales como la asignación de puntos y el feedback correctivo. Resolución de problemas: Se puede entender como el objetivo final del jugador, es decir, llegar a la meta, resolver el problema, anular a su enemigo en combate, superar los obstáculos. (Diaz & Troyano).

Sobre la herramienta digital CLASS DOJO

Desde el año 2011, se reconoce a ClassDojo como un diseño de los británicos Sam Chaudhary y Liam Don. Estos desarrollaron una plataforma de gestión del aula en la que participan docentes, padres y estudiantes. El objetivo principal es administrar un aula escolar con base a puntuaciones sobre el comportamiento del alumnado a través de una interfaz de fácil uso, que admite diversas opciones de personalización para que se adapte a las necesidades de cada clase (Sanchez Miret, 2018).

En la actualidad, la plataforma se ha consolidado como una aplicación vital para una buena gestión de aula virtual ya que permite a través de la gamificación educativa poder llevar un control beneficioso de la clase (Sanchez Miret, 2018).

Un aspecto importante para la elección definitiva de esta plataforma es que ofrece una gran ventaja permitiendo que los padres sigan y participen de forma activa en las actividades de sus hijos tanto desde la Web como desde la App. Como un segundo atributo, está diseñada y enfocada a un público más infantil lo cual favorece la investigación en grupos de primeras edades o escolares en primeros años de formación académica. ClassDojo permite realizar una gamificación educativa efectiva, puesto que se basa en todos los pilares fundamentales básicos que se necesitan (puntos, avatares y evaluación de resultados).

De igual manera, ClassDojo puede ser usado como un método de monitoreo de progreso para el comportamiento estudiantil, así como una estrategia para compartir el comportamiento de un estudiante con sus padres o custodios. El uso de esta plataforma se simplifica con la creación de una cuenta gratuita, donde enumeran los nombres de sus estudiantes, e individualizan su página para atender las necesidades específicas del salón en general y también de manera individual. Específicamente, los docentes pueden optar por premiar a sus estudiantes con comportamientos positivos como, por ejemplo, participar en clase pidiendo permiso, pero también puede apuntar aquellos comportamientos negativos con puntuación negativa (Sanchez Miret, 2018).

Sánchez Miret cita a Mac-Blevins (2013) para mencionar que el comportamiento de los datos de uso de la plataforma, los cuales indican que existe un aumento general en la frecuencia de los comportamientos positivos, a su vez que una disminución general en la frecuencia de los comportamientos negativos de los estudiantes frente a la herramienta. La frecuencia de levantar las manos para hacer preguntas, trabajar en silencio, enfocarse en el trabajo, usar los recursos del aula y verificar el trabajo aumento entre las observaciones previas y posteriores a la utilización de la aplicación tecnológica (Sanchez Miret, 2018).

Aportes De las Tesis y Experiencias a Nivel Internacional.

La importancia de las TIC en el proceso de la interpretación textual en el nivel inferencial en el aula de clase ha sido relevante en el estudio de algunos referentes teóricos a nivel internacional, nacional y regional, es por esto por lo que se hace necesario tomar como referencias este tipo de investigación para obtener un aporte al presente estudio.

En España se realizó una investigación titulada: “*Gamificación de las aulas mediante las TIC: un cambio de paradigma en la enseñanza presencial frente a la docencia tradicional.*” La

cual desarrolló la revisión histórica de la incorporación de las TIC en las metodologías docentes y estado de arte de la gamificación en la educación. En esta investigación se obtuvo como resultado, una mayor motivación por parte de los estudiantes a quienes se les aplicaron las técnicas de gamificación la cual se refleja en una mayor atención y rendimiento académico. (Morillas Barrio, 2016).

De la misma manera, se encuentra una experiencia significativa internacional con relación a la plataforma ClassDojo, lo cual puede ayudar a conseguir un entorno amable en el aula, donde las normas de cortesía tengan una importancia significativa y los alumnos traten aplicarlas consistentemente.

En el sitio Web Educación 3.0, se encuentran diversas experiencias alrededor del mundo de docentes con el uso de la plataforma ClassDojo. Alejandro Asensio, docente de Educación Física y Primaria en el CPR Valle de Andarax, en Instinción, Almería, Se trata de una plataforma gratuita y basada en la economía de fichas que nos permite dar refuerzos negativos o positivos a nuestros alumnos en función de su actitud en el aula; lo que les permitirá ganar o perder puntos en la clasificación general. (EDUCACION 3.0. LIDER INFORMATIVO EN INNOVACION EDUCATIVA, 2018).

Aporte de Las Tesis y Experiencias a Nivel Nacional.

En la Universidad de Tolima se desarrolló la investigación: “*La comprensión lectora a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación*”, Esta investigación pretendía mejorar los niveles de comprensión lectora a través del uso de las TIC en los estudiantes de grado Séptimo de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Mariano Melendro de la Ciudad de Ibagué, en esta investigación se muestran los resultados obtenidos por estudiantes a quienes les aplicaron guías didácticas virtuales, donde se evidencian mejor

rendimiento académico comparado con los estudiantes a los que les aplicaron guías didácticas físicas. Todo esto apunta al fortalecimiento de la comprensión lectora con el uso de herramientas tecnológicas (Muñoz Moreno).

Aportes a Nivel Regional.

En la universidad de Cartagena, año 2016 se presentó el proyecto de investigación: “*El uso de las TIC como herramienta para potencializar el aprendizaje en los niños de la institución educativa cuarta poza de manga, sede No. 1 nuestra señora del socorro, grado primario*”, La cual consiste en utilizar las TIC como herramientas de apoyo en el desarrollo de las áreas integradas para valorar y dar un uso adecuado a estas. En las conclusiones de esta investigación se evidencia la capacidad que tienen las TIC para mejorar la motivación y dinamizar los procesos de aprendizajes (Moreno Álvarez, Payares Martínez, & Simancas Alcalá, 2016).

Ver Link Mapa conceptual. Marco de Referencia:

<https://cmapscloud.ihmc.us/viewer/cmap/1X52SK0LH-8GF8TW-1PB>

Capítulo III. Metodología

El método que se utilizará será el cualitativo, propio de las ciencias sociales. La pertinencia del *método cualitativo* radica en la capacidad hermenéutica para la interpretación de los datos, la cual se realizará luego de procesar la información obtenida mediante gráficas, tablas y otros anexos que requiere la investigación.

Los primeros estudios orientados a definir cualidades de lo humano y el entorno que lo rodea desarrolla sus cimientos con Immanuel Kant (siglo XVIII), quien señala que todo lo que se conoce es construido por la mente humana. Las “cosas” en sí mismas existen, pero el individuo la aprecia del modo como es capaz de percibir las su mente (Otero, 2014)

Por lo anterior, y atendiendo a la flexibilidad que nos proporcionan las ciencias sociales, es posible que se presenten algunas variables sociales que de una u otra forma afectan el entorno estudiantil y que pertenecen a otras esferas de la realidad en las que todos los seres humanos nos desenvolvemos, variables como la estratificación o el nivel socioeconómico arrojan algunos datos importantes sobre los entornos de aprendizaje de los escolares. Sin embargo, los objetivos están encaminados exclusivamente al análisis puramente cualitativo, desde la perspectiva de los estudios de las ciencias sociales.

En esta perspectiva, tenemos lo esbozado por Cerrón Rojas (2019), quien manifiesta que la investigación cualitativa en las ciencias de la educación es “una forma de investigación flexible, sistemática y crítica de las regularidades del comportamiento de los agentes educativos”. Es decir, este autor parte de una concepción integrada de la comunidad educativa donde estudiantes y docentes pueden formar parte de la población objeto de estudio. Para el autor, la investigación cualitativa es una forma de transproducir conocimientos y aprendizajes en

su entorno natural, formas de enseñanza – aprendizaje, vida académica, etc. en la estructura social a la que pertenece.

“El maestro investigador cualitativo es un actor social, participa e interactúa con los investigados (agentes educativos), conoce sus representaciones para comprender, interpretar, criticar y ejecutar la mejora continua del sistema educativo a partir de las huellas pedagógicas”. (Cerrón Rojas, 2019)

De esta manera, la justificación o fundamento para utilizar este método radica en que, desde el punto de vista social existen unas variables que diversifican los medios a través de los cuales una persona se desenvuelve en el tejido social, y en la investigación cualitativa se recogen todos los postulados necesarios para un estudio detallado de los objetivos propuestos. En un primer plano tenemos el *objetivo general*, que se centra en el fortalecimiento de la lectura en el nivel inferencial, esto por supuesto requiere de una mirada teórica sobre la comprensión de textos, donde solo a partir de un análisis de esas teorías y de las características hermenéuticas de los textos, se puede realizar una propuesta didáctica que mejore potencialmente el resultado del diagnóstico de los escolares de tercer grado de la institución.

Cabe señalar que el soporte epistémico de las investigaciones, sobre todo en el ámbito educativo radica en la relación social manifiesta de sujeto a sujeto, fundamento por el cual, dentro de las esferas sociales, las investigaciones dentro del campo educativo deben emprender este “reto” coherente con la dinámica de su desarrollo.

Desde el enfoque cualitativo son muchas las apreciaciones que diferentes autores indican. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), es un proceso que requiere de la recolección de datos sin medición numérica, mientras que para Blasco y Pérez (2007) esta estudia la realidad en

su contexto natural y tal como sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con los objetos implicados.

La investigación cualitativa considera cinco dimensiones fundamentales en su proceso de aplicación a los diferentes tipos de estudios, que para Creswell (1998), se refieren a los enfoques visto desde el tipo de investigación a realizar, el origen de los saber que lo relacionan, la recopilación de datos, el análisis de estos y la forma de narrar los hechos encontrados (Otero, 2014).

Figura 1. El enfoque cualitativo



Fuente. Otero Ortega, Alfredo. Enfoques de Investigación: Métodos Para el Diseño Urbano – Arquitectónico. Pág. 9.

De acuerdo con la figura propuesta por Otero (pág. 9), estos estudios se fundamentan en la observación y evaluación de los fenómenos estudiados emitiendo conclusiones de lo encontrado en la realidad estudiada. El investigador que utiliza este enfoque está en

competencias de comprobar las conclusiones a las que llega y está en condiciones de proponer nuevos estudios. La investigación cualitativa permite desarrollar test, encuestas, entrevistas, descripciones, y puntos de vista de los investigadores. El enfoque cualitativo, por lo común, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis (Grinnell, 1997).

Siguiendo a Otero, algunos autores consideran a este enfoque con una perspectiva holística en atención que el mismo considera el fenómeno como un todo al apreciarlas en su totalidad sin reducirlos a sus partes integrantes. Este enfoque puede desarrollar las preguntas de investigación a lo largo de todo el proceso, antes, durante y después. El transcurso de la indagación y fases del estudio es más dinámico mediante la interpretación de los hechos, su alcance es el de entender las variables que intervienen en el proceso más que medirlas y acotarla

Se entiende entonces que los docentes investigadores que usan esta metodología se encuentran inmersos en el campo de investigación e interpretan el contexto de acuerdo con criterios humanísticos flexibles, además de ello, comprenden, interpretan, critican y mejoran de manera continua la educación.

Tipo de investigación

Si bien, existen varios modelos aplicables al campo de la investigación en las ciencias de la educación, sin embargo, de acuerdo con los lineamientos expuesto dentro del proyecto de aula se presentan dos modelos de investigación aplicables, de los cuales para los efectos de este trabajo utilizaremos la *Investigación Acción Pedagógica IAP*.

Se entiende por investigación social un proceso ordenado de indagación, a partir de preguntas, que busca describir, comprender o explicar los motivos y finalidades, los significados y los sentidos, los supuestos y los postulados de los procesos y las prácticas de interacción entre

sujetos individuales o colectivos; la IAP es, sin lugar a duda, una modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas, en el ámbito de la escuela.

De acuerdo con Restrepo B. (2004) “el saber pedagógico se construye en el trabajo cotidiano que se tiene como maestro para enfrentar y transformar la práctica día a día, para responder de manera adecuada al medio, mediante la reflexión misma, las acciones y la transformación permanente”. Esto significa que la construcción de ese saber se genera en un entorno cualificado, donde el docente investigador puede analizar las características de este a partir de la experiencia en el aula de clases. Es de este trabajo cotidiano que se toman los insumos para la Investigación Acción Pedagógica.

En la misma línea, Ávila Penagos (2003), la IAP está diseñada para realizar un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica. Partimos, entonces, del supuesto de que “la práctica pedagógica no es translúcida”; al contrario, está llena de agujeros y de oscuridades que pueden reconstruirse en forma de preguntas desde una determinada “ventana de observación”.

Este autor expone que el principio rector de la IAP es el de la *reflexividad*, un recurso propio del sujeto para volver sobre sus “pasos”, el cual necesita un ambiente y unas condiciones que lo hagan posible y, ojalá, habitual (Ávila, 2003). Es decir, el docente investigador parte de una reflexión cognoscitiva de la realidad educativa que lo rodea e incide sobre el aprendizaje de los estudiantes con base en su experiencia como docente.

Para efecto de acotar la investigación, resulta pertinente traer a colación los tres momentos de la investigación acción pedagógica propuestos por Bernardo Restrepo (Restrepo, 2000), sobre lo que él mismo ha ahondado: *deconstrucción, reconstrucción y transformación o evaluación* de la práctica pedagógica. En el documento *Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa* (Restrepo, 2000), el autor ratifica estos conceptos, los cuales se presentan de la siguiente manera.

Fases del Modelo de Investigación.

Deconstrucción: Para llevar a cabo este primer paso metodológico, se realiza la deconstrucción de la practica pedagógica teniendo en cuenta los datos del diario pedagógico, determinando el grado de practicidad pedagógica para el aprendizaje en el aula, las carencias e ineficacias, y teorías. Restrepo sigue a varios autores y revalida que este momento utiliza la observación directa de acontecimientos en el aula, recurriendo a detallados apuntes de campo como medio de registro. Siguiendo al autor, es importante:

“Analizar la práctica pasada y presente desde la retrospección, los textos del diario de campo, las observaciones del docente y las entrevistas focales con los alumnos, teniendo en cuenta que unos y otras están mediados por múltiples factores como la cultura, las ideologías, los símbolos, las convenciones, los géneros, la comunicación, que no dejan traslucir directa y transparentemente las ideas de sus autores” (Restrepo, 2000).

Así, se entiende la deconstrucción de la practica pedagógica como un juego constante de la estructura de la investigación, con el fin de discriminarla, hallar constantemente sus opuestos, dado que la naturaleza de la practica pedagógica requiere estar atentos a menudo a todos los obstáculos, puesto que “el nuevo sistema puede contener inconsistencias que habrá que seguir buscando” (Mary Klages, 1997). Por ello, de acuerdo con Restrepo, en estos procesos de

deconstrucción y reconstrucción, “la relación ética educador-educando se revisa y se erige como la relación más destacada de la práctica pedagógica”. El reconocimiento de las propias limitaciones, la autocrítica y catarsis de éstas derivada, la comprensión más profunda del proceso pedagógico y sus aristas, la identificación de fuerzas conflictivas que subyacen en la práctica, llevan al docente de la inseguridad y la confusión profesional a la serenidad frente al proceso pedagógico y le permiten dudar sin pánico de los esquemas organizativos de la clase y de los métodos preferidos o simplemente utilizados. (pag.7).

Reconstrucción: para Restrepo esta “sólo es posible con una alta probabilidad de éxito si previamente se da una deconstrucción detallada y crítica de la práctica” (pág. 7). La reconstrucción es una confirmación de las cosas positivas de la práctica anterior, incorporando nuevas propuestas, fortaleciendo aquellos componentes débiles e ineficientes.

De esta forma, el propósito de la investigación es la construcción de conocimiento. La I-AE deconstruye la práctica críticamente, revelando su estructura, su composición teórica y metodológica, lo que se convierte en un conocimiento sistemático; y, posteriormente, reconstruye la práctica, produciendo un nuevo saber pedagógico para el docente.

Transformación o evaluación de la practica construida: La fase final es la *evaluación de la nueva práctica*. Para ello, se aplican las nuevas prácticas de enseñanza docente, concertando y midiendo a través de indicadores la efectividad de lo propuesto. Por último, se realiza el análisis de los resultados, anexando el diario pedagógico y se determina la pertinencia del trabajo realizado.

En definitiva, este modelo permite dirimir la investigación hacia los objetivos propuestos, debido a que la acción pedagógica proporciona las fases y los conceptos pertinentes que se pueden aplicar al momento de diseñar la propuesta a la que se apunta. Un claro ejemplo de ello

es el diagnóstico que se realizará por medio de la aplicación del test de lectura inferencial a los estudiantes de tercer grado, donde podemos mirar que existe una *deconstrucción de la practica pedagógica*. En este caso, existe una intrínseca relación de este objetivo con la fase conocida específicamente como *intervención pedagógica en el aula*, donde la acción pedagógica requiere que el docente investigador se encuentre atento de todo lo que acontece en el aula de clases y su contexto social, acompaña el reconocimiento y la solución del problema social y del aprendizaje en contexto, y a partir de ahí crea las estrategias pedagógicas de mejora para dicho problema.

Población y Muestra.

Para realizar la investigación, se selecciona una muestra poblacional de la sede primaria de la Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín, de Cartagena de Indias.

En este proyecto se selecciona el grado tercero por tres razones o criterios fundamentales: la primera teniendo en cuenta que es un grado intermedio de la etapa escolar primaria, reconocido por los docentes investigadores en cuestión; la segunda atiende al criterio académico profesional que surge de la observación en clases del rendimiento en los procesos de inferencia de los estudiantes del curso 3-01 de la jornada AM, de la *Sede 10 de mayo*. Finalmente, este curso cuenta con el número promedio, por encima de la media, de dispositivos tecnológicos para la conexión virtual requerida.

En el proceso de selección se focalizaron 23 estudiantes del curso 3-01 jornada diurna de la sede 10 de mayo, 14 niñas y 9 niños, quienes presentan dificultades durante las clases en la comprensión de textos, específicamente en el nivel inferencial, lo cual dificulta los objetivos de aprendizaje de las competencias comunicativas que deben adquirir en este grado de acuerdo con el plan de área de lengua castellana de la institución.

Se elige la población estudiantil del grado tercero dado que es un curso donde los estudiantes presentan edades que oscilan entre los 7 y 8 años, puesto que es un grado intermedio donde el estudiante requiere de un compromiso activo con su aprendizaje para el cumplimiento de las competencias académicas establecidas en los distintos planes de área y en concordancia con el PEI. Cabe anotar que es un grado donde los escolares presentan pruebas estatales Saber Pro, grado 3°, por lo que es vital tratar la problemática de comprensión lectora.

Esta es la población estudiantil donde se realizará el trabajo, punto de partida de todo el proceso investigativo. Además de ello, un propósito importante es recoger información pertinente del contexto de aprendizaje en casa de los estudiantes. Es menester recordar que el presente proyecto busca fortalecer los procesos de lectura en el nivel inferencial aplicando la gamificación en el aula virtual de clases a través de la plataforma Class Dojo.

Un aspecto fundamental en este punto es la efectividad de la conexión virtual de los estudiantes y docentes. Para que eso sea posible se necesitan las herramientas tecnológicas que permitan el cumplimiento de la labor docente y de la presencia del estudiante en las clases virtuales.

Categorías de estudio.

El objeto de la presente investigación tiene varias características diferenciales, esto significa que para estudiar el tema se requiere establecer unas categorías de estudio que permitan dar homogeneidad a la propuesta de fortalecer la lectura en el nivel inferencial en los estudiantes de grado tercero, utilizando la gamificación como estrategia de aprendizaje mediante la plataforma ClassDojo. Se necesita entonces estudiar a profundidad los temas concernientes a la lectura para determinar los aspectos que se van a considerar, sobre todo porque la construcción de estas categorías tiene un margen decisorio subjetivo bastante marcado, ya que para

establecerlas se requiere tener en cuenta las vivencias, experiencias y dominio de la temática por parte del investigador.

Las categorías en investigación cualitativa son, según Echeverría (2005), una “caracterización metodológica central” que queda patente en la manufactura y trabajo práctico de la fase de análisis:

Dentro del ámbito del análisis cualitativo, se utiliza un análisis por categorías cuando no se busca reconstituir el discurso social en su conjunto y globalidad, sino más bien rescatar temáticas, ideas y sentires que se encuentran presentes en las narrativas recogidas.

De acuerdo con lo anterior, las “categorías” son las grandes agrupaciones conceptuales que en su conjunto dan cuenta del problema a investigar, tal y como se lo define y acota en la investigación (Echeverría, 2005). Las categorías de análisis sirven entonces para recoger temáticas en conceptos que podríamos llamar *conceptos clave*, y que se utilizan para sintetizar y responsabilizar en ellos la valoración analítica de la investigación.

Las categorías ayudan a organizar y estructurar la fase de análisis, y a facilitar una mejor comprensión del lector que se irá apoyando en la descripción de los procedimientos con la aplicación a un ejemplo concreto de investigación.

De esta forma, las categorías de estudio surgen en la presente investigación por la necesidad vivida en el aula de tercer grado, donde los estudiantes presentan dificultades en el desarrollo de las habilidades de *comprensión lectora* lo que ocasiona bajo rendimiento académico, no solo en el área de lengua castellana sino en otras, dando resultados desfavorables en las pruebas de Estado.

De esta forma, desde la competencia comunicativa se reconocen dos (2) categorías de estudio propias de la asignatura de lengua castellana, sin embargo, el trabajo versa solo sobre una

de ellas: la *Categoría comprensión lectora*. Ahora bien, cuando las personas realizan la lectura de un texto, pueden recuperar información posterior a la lectura realizada, esta puede ser de aspectos literales del contenido del texto, la interpretación e interiorización de la lectura y por último un nivel que corresponde a la crítica de dicho texto.

Estos niveles son conocidos como: *Lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica* intertextual. Es importante precisar que la persona que realiza la lectura puede pasar por los tres niveles a medida que descubre el texto y que no existe un nivel mejor que otro, debido a las funciones diferentes que cumple cada uno de ellos.

En el presente proyecto pedagógico nos ocupa puntualmente el nivel inferencial, que corresponde a la realización de hipótesis y descubrir las intenciones propuestas en los hechos presentados en el texto, en este nivel las predicciones, las deducciones de significados, secuencias narrativas y parafraseo, cobran mucha importancia porque configuran los análisis que pueden realizarse más allá de lo que pueden expresar las palabras; a su vez, los conocimientos previos y la cultura del lector influyen de manera directa en las hipótesis o deducciones que se realicen en el proceso de lectura.

Tabla 2. Tabla de Relación entre Competencias, Categorías, Subcategorías e ítems.

Tabla De Relación Entre Competencias, Categorías, Subcategoría e Ítems			
Competencias	Categorías	Subcategorías	Ítems
Competencia comunicativa.	Comprensión lectora.	Nivel inferencial.	✓ Predicción.
			✓ Deducción.
			✓ Secuencia narrativa.
			✓ Parafraseo.

Como se puede observar, la Tabla N° 2 muestra la relación existente entre cada uno de los conceptos presentados. En primera instancia, encontramos la *Competencia Comunicativa*, que alude en un sentido general a la aptitud comunicativa de los estudiantes y el desarrollo de sus habilidades con base en el modelo pedagógico institucional y al plan de área de Lengua castellana correspondiente, ajustado a los requisitos del MEN. A su vez, esta competencia sintetiza dos categorías, *comprensión lectora*, que es donde se ubica la presente investigación, y la categoría *producción textual*, la cual no es objeto de investigación y por lo tanto no aplica para los propósitos trazados.

Posteriormente, la categoría *comprensión lectora* se divide en tres subcategorías, denominadas, *a. nivel literal*, *b. nivel inferencial* y *c. nivel crítico*. Para efectos de delimitar el tema, el trabajo se ubica en el *nivel inferencial*, y se proponen, con base en las características de este nivel, cuatro (4) ítems que permitan el análisis y la evaluación de los resultados de las pruebas aplicadas a los estudiantes de una forma clara y puntual. Se rastrea por medio de estos cuatro ítems la aptitud del estudiante para predecir, deducir, mantener una secuencia narrativa y apropiarse del texto por medio del parafraseo.

Por lo anterior, se explica de manera concreta los cuatro *ítems* que resultan importantes para lograr aplicar un nivel inferencial en la lectura:

Predicción. Las predicciones son aquellas expresiones que pueden anticiparte a lo que sucederá, esta anticipación a los hechos brota de preguntas que van surgiendo a medida que se realiza la lectura. De acuerdo con Isabel Solé:

"Cuando leemos, a partir de la información que proporciona el texto, y de nuestros propios conocimientos, hacemos predicciones acerca de lo que puede suceder en

el texto en la medida que estas predicciones se ven confirmadas, construimos una interpretación, referente a su vez de nuevas expectativas e hipótesis” (Solé I. , 1987).

De esta manera, tenemos que, enseñar a comprender, a interpretar, exige pues enseñar que es necesario hacer hipótesis en relación con lo leído, y ello conlleva el riesgo de equivocarse, lo que se constituye en una predicción que deriva de las indicaciones que el texto le da al estudiante sobre los aspectos que pueden orientarle en la emisión de hipótesis plausibles.

Es decir, el estudiante a medida que avanza en la lectura tendrá la capacidad de señalar acciones o hechos que pueden realizar los personajes según lo que va conociendo de la historia, puede adelantarse a pronosticar las posibilidades de desenlace y fin a las que podría llegar la historia que está leyendo.

La ejecución de la anticipación o predicción al momento de leer, ayuda al lector a evaluar el documento leído, debido a las expectativas que genera y al cumplimiento de las predicciones o posibilidades que el lector supone que podrían ocurrir, con este elemento también se activa la recordación de conocimientos previos que ayuden a comprender mejor los hechos presentados, las imágenes de apoyo en los textos también son un medio para proveer al lector de información suficiente que sea insumo para la realización de predicciones.

Deducción de significados. Este es un elemento indispensable en la formación de la lectura inferencial, con la deducción de significados el lector desarrolla la capacidad de análisis del texto. De esta manera, el proceso de inferencia se refleja en la capacidad para deducir y concluir aquellos componentes del texto que no se encuentran de manera explícita (Goodman citado en MEN, 1998, p. 76) (Blandón & Restrepo, 2015).

Ya sea por desconocimiento del significado de una palabra o por falta de información del autor al momento de expresarse, el estudiante o lector se ve obligado a acudir a la deducción, es

decir, a leer atentamente los hechos y realizar un ejercicio mental de comprensión, a través del cual puede otorgarle un significado coherente a las palabras o aspectos que desconoce (Blandón & Restrepo, 2015).

Esto tiene gran relevancia debido a las lagunas de conocimiento existentes en los estudiantes y que se hacen evidentes al momento de construir la comprensión de los textos, por tanto, el lector debe estar preparado para entender el contexto y ubicar las pistas que el mismo texto puede brindarle para lograr comprender los significados desconocidos.

Secuencia narrativa. La secuencia narrativa responde a la sucesión de hechos, momentos o escenas que guardan relación entre sí y que están asociadas al acto de contar una historia. En el nivel inferencial, la identificación de la secuencia narrativa responde a la necesidad de conocer específicamente el orden de los acontecimientos que conllevan a que la historia se desarrolle de cierta manera.

Letzkus, K y Rojas, V. (2016), citan a Adam y Lorda (1999) quienes proponen concebir la secuencia narrativa como *unidad constitutiva del texto*, lo que sería, en otras palabras, una estructura secuencial de la narración textual.

Señalan que, en el caso del relato, la secuencia prototípica está formada por cinco macro proposiciones narrativas a saber: situación inicial, nudo, acción, desenlace y situación final que simplificada su estructura correspondería a la tradicional estructura ternaria conocida como planteamiento, nudo y desenlace. (Letzkus & Rojas, 2016) A esto agregan que en la narración oral se presenta la entrada o prefacio y evaluación final.

Una vez establecida la situación inicial, que se presenta de manera estable, seguiría el nudo; elemento fundamental para la trama en la narración, puesto que sin él estaríamos frente a otro tipo de texto, siendo más usual el texto meramente descriptivo. El nudo es, por lo tanto, el

que determinará el desarrollo de las acciones principales en toda la narración, para finalmente llegar al desenlace. Entonces, nudo y desenlace constituirían los dos elementos centrales de la intriga (Letzkus & Rojas, 2016).

En este aspecto los estudiantes de grado tercero de la institución educativa deben identificar el inicio, nudo y desenlace en las historias propuestas y conocer los puntos de giro que le dan sentido a la trama presentada en el texto, lo que le permitirá posteriormente reconocer la secuencia narrativa en las preguntas realizadas en el test.

Parafraseo o paráfrasis. El diccionario de la Real Academia Española define la paráfrasis, según tres acepciones (Real Academia Española, 2001):

(a) explicación o interpretación amplificativa de un texto para ilustrarlo o hacerlo más claro o inteligible; (b) traducción en verso en la cual se imita el original, sin verterlo con escrupulosa exactitud; y (c) frase que, imitando en su estructura otra conocida, se formula con palabras diferentes.

Haciendo alusión a esta definición, podemos entender la paráfrasis como la capacidad que desarrolla el lector para comprender el texto a tal punto que pueda emplear sus propias palabras para explicar, e incluso ampliar, el desarrollo de la historia. El lector tiene entonces la capacidad de hacer una reconstrucción de la historia a partir de la comprensión, es decir, el lector en su ejercicio de parafraseo no imprime a la historia su mirada o juicio sobre los hechos ocurridos. De esta manera, se asume que la paráfrasis es un recurso eficaz en el aprendizaje, cuando el alumno lo emplea y es capaz de aprender a expresarse con sus propios recursos lingüísticos, reducir la información de un texto con lo esencial y, por último, elaborar resúmenes, síntesis y cuadros sinópticos del contenido estudiado. (Carrera, 2013).

Para lograr esta etapa en el proceso de lectura el estudiante o lector, ha debido interiorizar y sintetizar el texto para lograr adaptarlo a sus capacidades lingüísticas y expresar los hechos de manera auténtica.

De acuerdo con lo anterior, cada uno de los cuatro ítems mencionados se definieron desde los objetivos así:

Objetivo 1. Diagnosticar, por medio de un pretest, las dificultades presentadas por los estudiantes de tercer grado en la comprensión de textos, específicamente en el nivel inferencial de lectura. Relacionado con el diagnóstico y vinculado con la competencia comunicativa, da origen a la categoría de *comprensión lectora* en el *nivel inferencial*. *Comprensión lectora*: La comprensión lectora es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la definición de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto, sin importar la longitud o brevedad del párrafo (Wikipedia, 2021).

Como se estudió anteriormente, del nivel inferencial se desprenden los ítems que corresponden a *hacer predicciones*, *deducir significados*, *identificar la secuencia narrativa* y *hacer parafraseo*. Teniendo en cuenta que en la etapa diagnóstica se requiere indagar el nivel de lectura inferencial de la manera más objetiva posible, se recurre a un pretest diseñado a partir de las subcategorías el cual se aplica a través de un formulario de Google.

Para lograr este objetivo se acude entonces a un instrumento que permita obtener el diagnóstico en cada una de las subcategorías, por lo cual se elige el *pretest* o prueba de entrada ya que, para evaluar el nivel inferencial de los estudiantes, se requiere de una prueba especial

realizada en función de sus capacidades. Esta prueba que consiste en un test, que estará contenida en un formulario en Google.

Objetivo 2. Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer el nivel inferencial en la población estudiantil definida, usando la gamificación mediante la plataforma ClassDojo.

Relacionado con el diseño de una propuesta didáctica que mejore la capacidad del estudiante de inferir adecuadamente los conceptos y la información suministrada por el texto, atendiendo a los hallazgos suministrados por la rúbrica.

Subcategoría: *Nivel inferencial*: El lector construye inferencias cuando comprende por medio de “relaciones y asociaciones de significado”, lo cual conduce a identificar en los textos las distintas formas de implicación, causa, temporalidad, espacialidad, inclusión, exclusión, etc., inherentes a todo texto.

Para ello se utiliza la estrategia de gamificar las actividades académicas de lectura desde la virtualidad utilizando un recurso digital, en este caso la plataforma *ClassDojo*. El instrumento utilizado para cumplir el segundo objetivo es una *rubrica*, ya que, por medio de ella se realiza una evaluación de la prueba de entrada, se detectan las debilidades y fortalezas y con base en ello se elabora dicha propuesta, la cual se condensa en un documento.

Objetivo 3. Implementar la propuesta didáctica en la población estudiantil definida, en el área de Lengua Castellana, mediante la plataforma Classdojo. Relacionado con la puesta en marcha de la propuesta. Para ello se realiza con los estudiantes las diversas actividades planeadas. Esta fase requiere de la plataforma ClassDojo con la finalidad de construir un aprendizaje virtual en un principio orientado por el docente, para luego ser autónomo en el estudiante.

Este tercer objetivo atiende a los cuatro ítems propuestos de la subcategoría *nivel inferencial*. Se pretende que el estudiante mejore ostensiblemente la predicción, deducción, la secuencia narrativa y el parafraseo en concordancia con la aplicación de las estrategias didácticas propuestas en el segundo objetivo. Las actividades gamificadas por medio de la plataforma son el instrumento para la mejora de cada uno de estos aspectos fundamentales de la subcategoría *Nivel inferencial*.

Objetivo 4. Evaluar los resultados de la propuesta mediante una rúbrica. Relacionado con los resultados de la propuesta aplicada. En esta etapa se reconoce el rendimiento posterior a la aplicación de la propuesta. A partir de una segunda prueba (postest), serán evaluados cada uno de los ítems propuestos mediante una rúbrica que describa el comportamiento de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

Teniendo en cuenta que en principio se establece una etapa diagnóstica donde se aplicará un pre test elaborado a partir de un (1) video, tres (3) textos y 1 (una) imagen, se requiere que esta última etapa maneje el mismo grado de dificultad de la primera prueba, utilizando el mismo tipo de material, pero de diferente contenido. Es decir, también se utilizará un video, tres textos y una imagen como materiales del postest, al igual que el mismo número de preguntas organizadas de acuerdo con los criterios propuestos.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

De acuerdo con Aguilar (2016), las técnicas e instrumentos de recolección de información “son las distintas formas o maneras de obtener la información”, es decir, son las estrategias que sigue el investigador para obtener los datos requeridos por su estudio, como lo plantea el mismo autor señala que los instrumentos son medios materiales que se emplean para recoger y almacenar datos” (Pág. 75)

En el trabajo que se está desarrollando, y frente al tipo de investigación, se construyeron cuatro instrumentos de recolección de información: dos (2) test, uno para la fase de diagnóstico (pre- test) y otro para evaluar los resultados de la implementación de la propuesta (pos- test); un documento, en el que se desarrollará la propuesta pedagógica y didáctica con miras al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora; y finalmente las actividades diseñadas en la plataforma ClassDojo.

En la presente investigación se relacionan las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de información:

Pretest

Este instrumento es fundamental para determinar el grado de comprensión lectora en los estudiantes, y en definitiva reconocer las falencias que presenta el grado tercero en el nivel inferencial en la lectura. De acuerdo con Muñiz y Fonseca (2019), los test son los instrumentos de medida más utilizados por los psicólogos para obtener datos sobre la conducta de las personas. A partir de esos datos los profesionales y los investigadores toman decisiones que pueden tener serias repercusiones sobre la vida de las personas evaluadas. Por tanto, es esencial que los test cumplan unos estrictos estándares científicos de rigor y calidad. Los test no toman decisiones por su cuenta, sino que ofrecen datos obtenidos por este u otro procedimiento. Una evaluación rigurosa es la base de un diagnóstico preciso, que a su vez permita una intervención eficaz.

Un *pretest* es una prueba previa aplicada a una población determinada sobre la que se pretende realizar un trabajo de investigación aplicable. El pretest busca establecer, medir o cualificar a la población en función de un tema, puede ser para saber qué tanto sabe de una

temática, para evaluar conocimientos básicos o simplemente para reconocer fortalezas o dificultades de esa muestra poblacional frente a una actividad.

La escogencia de este instrumento radica en la capacidad de recolección de información y la facilidad que presta para el análisis de los datos que se consiguen con el mismo. Su propósito para la investigación en curso es que los estudiantes muestren su preminente capacidad de comprender un texto y responder las preguntas asociadas a él y a unos elementos propios de la subcategoría de análisis *nivel inferencial*.

El pretest propuesto se encuentra estructurado de la siguiente manera: se plantea una lectura corta al estudiante, quien contará con 20 minutos para leer e interiorizarla; acto seguido se presentan 20 preguntas y dispondrá de 40 minutos para sus respuestas, para un total de una hora (1 h). Las preguntas estarán organizadas en grupos de cinco y de acuerdo con unos ítems de evaluación, los cuales se presentan en la Tabla N° 3:

Tabla 3. Estructura del Pretest.

Subcategoría: Nivel Inferencial		
N. De preguntas	ITEM	TIPO DE PREGUNTA
4	PREDICCIÓN	Selección múltiple con única respuesta.
4	DEDUCCIÓN	Selección múltiple con única respuesta.
4	SECUENCIA NARRATIVA	Asociar frases causa - efecto
4	PARAFRASEO	Construcción/asociación de cinco frases cortas relacionadas con el texto.
TOTAL = 16 PREGUNTAS.		

Esta primera prueba se aplicará mediante un formulario de Google, el estudiante tendrá la oportunidad de leer el texto y luego procede a resolver el pretest, que se cerrará una vez se haya cumplido el tiempo previsto para la prueba. Esta estrategia proporciona confiabilidad al momento de procesar los datos recolectados en esta fase.

Algunos principios básicos aplicados en la elaboración del pre- test son: *representatividad, relevancia, diversidad, claridad, sencillez y comprensibilidad* (Muñiz et al., 2005). Estos principios son los criterios, razones o fundamentos que consolidan el pretest aplicable a los estudiantes.

El pretest, dispone de cuatro fuentes, que son los materiales para las preguntas: 2 textos, 1 video y 1 imagen. Para cada una de estas fuentes se formularán cuatro preguntas, y cada una de estas preguntas está asociada a uno de los ítems especificados en la tabla.

Tabla 4. Pretest.

Tabla N° 4. Pre - test	
ITEM N° 1. Predicciones. (4 preguntas).	Preguntas de selección múltiple con única respuesta
ITEM N° 2. Deducciones. (4 preguntas).	Preguntas de selección múltiple con única respuesta
ITEM N° 3. Secuencia narrativa. (4 preguntas).	Asociación frases causa efecto.
ITEM N° 4. Parafraseo.	

(4 preguntas). Construcción/asociación de cinco frases cortas relacionadas con el texto

Numero de preguntas elaboradas en la fase pretest = 16

De acuerdo con los criterios definidos previamente, el pretest dispone de la estructura que se presenta en la Tabla N° 5:

Tabla 5. Construcción del Pretest de acuerdo con los Criterios Establecidos

Tipo de material	Ítems por evaluar	N° de preguntas por cada ítem.	N° total de preguntas por cada ítem
Material Audiovisual: La Cenicienta.	PREDICCIÓN DEDUCCIÓN SECUENCIA NARRATIVA PARAFRASEO.	PARA CADA MATERIAL SE REALIZARÁ UNA PREGUNTA DE CADA UNO DE LOS ITEMS.	✓ Una pregunta asociada a predicción para cada material.
Imagen			✓ Una pregunta asociada a deducción para cada material.
Texto 1: El León y el ratón.			✓ Una pregunta asociada a secuencia narrativa para cada material.
Texto 2: El León y el Mosquito Luchador.			✓ Una pregunta asociada a parafraseo para cada material.

Rubrica

En el segundo objetivo se utiliza como instrumento de trabajo una rubrica. En el contexto educativo, una rúbrica es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo. Las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo se trata (Vera, 2004). Según Díaz Barriga (2005) las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. También se puede decir que las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto (Rojas, 2008).

Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas. Las rúbricas como instrumento de evaluación son perfectibles en tanto que las mismas constituyen una herramienta que se puede ir ajustando con la práctica hasta encontrar el valor justo de las metas de la evaluación a las cuales se espera llegar o se quiere que los estudiantes lleguen. También se puede afirmar que una rúbrica es una descripción de los criterios empleados para valorar o emitir un juicio sobre la ejecutoria de un estudiante en algún trabajo o proyecto. O dicho de otra manera, una rúbrica es una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular (Martínez, 2008).

Registro de observación (Diario pedagógico)

De acuerdo con Campos y Lule Martínez (Covarrubias & Martínez, 2012), podemos definir el registro o guía de observación como el instrumento que permite al observador o investigador situarse de manera sistemática en aquello que realmente es objeto de estudio para la investigación; también es el medio que conduce la recolección y obtención de datos e información de un hecho o fenómeno (pág. 56).

Para el tercer objetivo se ha previsto el uso de este instrumento con el fin de realizar un seguimiento a la implementación de las actividades gamificadas. En este registro de observación se detallarán de manera precisa todos los aspectos positivos y negativos de las actividades gamificadas con el fin de detectar los aciertos y desaciertos de estas y así generar insumos para la mejora continua del diseño que se va a implementar.

Para Tamayo (2004, p.172) la guía de observación se puede definir como:

“Un formato en el cual se pueden recolectar los datos en sistemática y se pueden registrar en forma uniforme, su utilidad consiste en ofrecer una revisión clara y objetiva de los hechos, agrupa los datos según necesidades específicas, se hace respondiendo a la estructura de las variables o elementos del problema” (pág. 172).

Tenemos entonces que, para recaudar información vital durante la implementación del diseño para la mejora del nivel inferencial, resulta provechosa esta herramienta, pues se convierte en una bitácora de la experiencia vivida al momento de aplicar las actividades gamificadas en el aula de clases virtual.

Postest

finalmente, para el cuarto objetivo, se utilizará el postest, el cual consiste en la aplicación de una segunda prueba para evaluar la incidencia positiva de la aplicación de la propuesta. Para

efectos del presente trabajo, se dispone de la misma estructura y tipo de material tanto en el pretest como en el postest.

Ruta de investigación

Es de notar que el modelo IAP es reconocido en el ámbito académico por todas las posibilidades que aporta a la investigación desde esa flexibilidad. De acuerdo con las últimas corrientes investigativas, la acción pedagógica puede concentrarse en varias fases, en este caso, de acuerdo con Bernardo Restrepo, existen siete fases en este modelo que permiten construir conocimiento científico: 1. problema de investigación, 2. marco de referencia, 3. metodología, 4. estrategias, 5. intervención, 6. evaluación y 7. reflexión hermenéutica. Para él estas siete fases se convierten en el camino que el docente investigador puede tomar para realizar el trabajo acción en el aula de clases.

Problema de investigación

La formulación del problema de investigación contiene tres dimensiones: Una dimensión conceptual referida al campo cognitivo asociado a las competencias, a los aprendizajes, a las habilidades, a los dominios y a las destrezas. Una dimensión pedagógica como ciencia fundante de la educación en el campo de las estrategias que propician el ejercicio la autonomía del estudiante. Y, una tercera dimensión tecnológica, asociada con las TIC que se multiplican de manera exponencial en las redes con diversas innovaciones aplicadas a la educación.

Como se ha visto anteriormente, el problema de investigación del presente trabajo surge de la observación en el aula de Clases del grado tercero de la sede 10 de mayo. Durante las clases virtuales se pudo detectar que los estudiantes requieren de la presencia continua del docente en la lectura para poder realizar una comprensión del texto en el nivel inferencial de manera aceptable, por lo que la pregunta problema gira en torno a como fortalecer en el estudiante el nivel de inferencia de un texto sin la presencia del docente o facilitador.

De esta manera, se redactó la aproximación a la situación como tal, permitiendo así delimitar de manera clara el radio de acción de la propuesta de investigación.

Marco de referencia

Si bien, el marco de referencia integra el marco contextual, el marco normativo, el marco el teórico y el marco conceptual como elementos primordiales para realizar una fundamentación teórica de la investigación en contexto.

En el *marco contextual*, se describen varios aspectos importantes de la institución educativa Madre Gabriela de San Martín, además se realiza una breve reseña de la Ciudad, donde se resaltan algunos datos históricos, aspectos culturales, así como elementos importantes del desarrollo político regional de la ciudad con relación a la educación. Dentro de este marco se precisan temas de identidad institucional, atendiendo desde el proyecto de investigación a la misión, visión, estructura y los niveles de educación ofrecidos; se describen recursos físicos como virtuales y se expresa mediante una narrativa agradable se reconoce el colegio como una institución oficial.

En el *marco normativo* se precisan las políticas, tanto del ámbito internacional, conferencias, foros, acuerdos, mandatos; como del ámbito, nacional, como la Constitución Nacional de 1991. Este marco normativo se presenta atendiendo a una jerarquía normativa de orden nacional: tenemos, por un lado, las normas del estado colombiano que regulan la educación: constitución política, leyes, decretos, resoluciones, ordenanzas y acuerdos, todo esto paralelo al criterio del Ministerio de Educación Nacional, que como institución del estado emite circulares, decretos, manuales, cartillas, estándares, atendiendo al principio básico del derecho a la educación.

En el *marco teórico*, se revisan, valoran y sistematizan, de manera cronológica las teorías, los autores, artículos, y tesis relacionadas con el tema de investigación; de igual manera, se presentan las experiencias del ámbito internacional, donde se utiliza como referente una tesis española que guarda relación directa con el tema de la presente investigación, así como también se hace desde el criterio nacional o regional.

Finalmente, el *marco conceptual* explica el problema de investigación seleccionado a partir de las teorías, los conceptos, las variables, las categorías, las unidades de análisis recabados desde diversas fuentes.

Metodología

La metodología de la investigación presentada es el puente entre el marco conceptual y el trabajo de campo realizado en el grado tercero de la sede 10 de mayo, del colegio Madre Gabriela de San Martín. Como se ha esbozado, la investigación apunta a fortalecer el nivel inferencial de los estudiantes de grado tercero de la sede 10 de mayo, por lo que en la metodología de la investigación se propone una primera etapa diagnóstica, la cual busca evaluar la competencia comunicativa de los estudiantes por medio de la herramienta pre-test. Una vez se detectan las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes, se pretende, con el diseño de esta primera prueba focalizar los puntos neurálgicos desde cuatro ítems propuestos para el análisis de la subcategoría *nivel inferencial*. Estos cuatro ítems son materia de aplicación en todas las fases y objetivos específicos: *predicción, deducción, secuencia narrativa y parafraseo*, esto se debe a que todos ellos hacen parte consustancial de la subcategoría nivel inferencial en la lectura, y se concluyó que al evaluar al estudiante se debía hacer teniendo en cuenta criterios que identificaran que efectivamente el escolar puede realizar un proceso de inferencia del texto atendiendo a unos postulados previamente definidos.

Una vez superada la fase de diagnóstico, se evaluaron los resultados, dando por evidencia que los estudiantes presentan diversas dificultades al momento de enfrentarse solos a un texto. De esta manera, se proyecta el diseño de la propuesta didáctica que permitirá mejorar el nivel inferencial de los niños y niñas focalizando las dificultades y ofreciendo una alternativa de aprendizaje para superar esos desafíos. Es así como se construye el documento donde se diseña este modelo didáctico que luego pasa a ser implementado a través de la plataforma ClassDojo, utilizando como estrategia de aprendizaje la gamificación de las actividades previamente diseñadas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial de los escolares.

Una vez implementado el diseño didáctico en la plataforma ClassDojo en la cual se gamificaron las actividades, se procede a aplicar esta estrategia en la comprensión de textos de los estudiantes a partir de diversas actividades. Cuando se haya cumplido esta fase, se tiene planeado realizar una segunda prueba, consistente en un posttest que busca evaluar la mejora en las deficiencias presentadas en la primera prueba. Así tenemos unos resultados correspondientes a cada uno de los objetivos específicos de la metodología de investigación.

Dentro de la dimensión metodológica tenemos igualmente el diseño de estrategias pedagógicas es el proceso dialéctico mediante el cual se delinean el tipo de aprendizaje que desde la naturaleza del problema de investigación propicia la autonomía del estudiante, a través de ambientes virtuales de aprendizaje complejos; es el espacio pedagógico y didáctico en donde se alimenta la coherencia entre el problema, los objetivos específicos y las estrategias de aprendizajes, entre las que se destacan: el Aprendizaje Basado en Secuencias Didácticas, el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Aprendizaje Basado Casos, el Aprendizaje Basado Juegos el Aprendizaje Basado en Retos, entre otros. En el diseño de las estrategias de intervención pedagógica (IAP), es importante integrar el contexto familiar para potenciar y fortalecer las

competencias propias del campo del aprendizaje, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, como las características de sus familias y la disponibilidad, diseño o creación de recursos virtuales.

Se están produciendo transformaciones inéditas en la revolución de los conocimientos que la educación debe asumir con la misma espectacularidad que se dan esos cambios vertiginosos; sobre el particular el Dr. Barriga de la UNAM, afirma: “La importancia del desarrollo de las ciencias es tal que, a la par de las innovaciones en la formulación de preguntas en las ciencias, debe ocurrir una transformación de la metodología empleada para aprender; es decir, los avances de las ciencias deben formar parte del aprendizaje actual de los estudiantes del siglo XXI. (Barriga, 2013). En este sentido, la educación no solo está comprometida, con el acervo cultural de la humanidad, sino con el desarrollo de las ciencias, las tecnologías y el arte, lo que implica una transformación profunda de la pedagogía que se maneja en el aula integrada al ecosistema virtual del aprendizaje. El énfasis está puesto sobre la práctica pedagógica del investigador docente y sus estudiantes investigadores.

La intervención pedagógica en el aula

La intervención pedagógica mediada por repositorios y los recursos educativos digitales en el aula o en la institución educativa, es deliberada, planeada y orientada por la pedagogía; se proyecta como un cambio teorizado, cuidadoso y reflexivo de la práctica, a partir de la práctica; por lo tanto, el accionar debe ser flexible y abierto a cambios. En el desarrollo de la intervención pedagógica el investigador está pendiente de todo lo que acontece en el aula y su contexto social, acompaña la solución del problema social y del aprendizaje en contexto, aplica las rubricas de evaluación, registra por medio de la observación y el diario pedagógico.

Evaluación de la intervención pedagógica en el aula

La intervención en el aula se ha realizado desde el momento en que se detectaron las dificultades para comprender los textos que se sugerían a los estudiantes durante las actividades académicas propias del área de lengua castellana, se establecieron unos objetivos asociados con cuatro fases. Una primera fase diagnóstica, luego una de evaluación y diseño, posteriormente una de implementación de las actividades diseñadas desde la gamificación y finalmente la valoración del resultado del trabajo aplicado en el contexto escolar. La tesis dispone de un marco de referencia para comprender mejor como se puede abordar desde las diferentes teorías y conceptos dicha situación, esto con el fin de dar un respaldo académico conceptual que permitiera definir un norte sobre el cual intervenir consistentemente en el aula de clases.

Reflexión hermenéutica

Finalmente el trabajo propone una reflexión sobre la importancia de la comprensión lectora en el estudiante, entendiendo que para que el escolar se apropie del texto se requiere de unas herramientas fundamentales que el docente investigador debe construir con base en la experiencia vivida directamente en el aula de clases, puesto que, se debe tener una visión humanista de la realidad circundante del ser humano, lo cual diversifica los modos de aprender, reaprender e interactuar con el entorno.

Durante la investigación y la aplicación de las teorías vistas durante todo el trabajo, surgen muchísimos cuestionamientos que revelan un sinnúmero de situaciones asociadas directa o indirectamente con el quehacer pedagógico. En el trabajo se presentaron cuatro objetivos específicos, y cada uno de ellos atendió a una fase importante para la puesta en marcha del proyecto para cambiar una realidad que a simple vista no se puede ver, pero que a partir del trabajo de campo el investigador se apropia de ella.

Gráfica 1. Ciclo de la Investigación Acción Pedagógica.



Capítulo IV. Intervención Pedagógica o Innovación TIC.

A continuación, se presenta la ejecución de la propuesta Intervención Acción Pedagógica (IAP) por parte del equipo investigador. En este capítulo, se verifica de manera pormenorizada y profunda la relación entre teoría, práctica, y viceversa, toda vez que se implementa la secuencia didáctica propuesta en la población estudiantil definida a partir de las herramientas de investigación utilizadas. Aquí la voz de los estudiantes se hace presente como protagonistas del aprendizaje.

Esta propuesta estuvo diseñada utilizando diversos materiales didácticos, criterios y parámetros de investigación. En primer lugar, las concepciones y términos estudiados en el capítulo II, que se usaron como subcategorías de análisis e ítems de investigación: lectura inferencial, predicciones, deducciones, parafraseo y secuencia narrativa; así como las herramientas pedagógicas (gamificación) y Tic (ClassDojo). En segundo lugar, las herramientas metodológicas previstas: resultados del pretest, diario pedagógico, instrumentos de evaluación (Liveworksheets), Genially.

De esta forma, se presentan los resultados de la intervención, organizados en cuatro fases o momentos que responden a cada uno de los objetivos específicos trazados en el Capítulo I del trabajo. Estas fases dan cuenta de los momentos en los cuales se implementaron las herramientas pedagógicas y cómo fue la respuesta del estudiante frente a la aplicación de la IAP, por lo que cada una de ellas recoge la experiencia estudiantil, así como la del docente investigador.

La organización de cada una de estas fases o momentos obedecen a criterios metodológicos, con el fin de mostrar el paso a paso en cada una de las etapas de aplicación de la intervención pedagógica en la institución educativa, y consolidar la experiencia de aprendizaje en clave estudiante/docente, y viceversa.

Análisis de la información

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación de los instrumentos preestablecidos en la etapa metodológica, acordes con cada uno de los objetivos específicos propuestos.

Es preciso señalar que el análisis de la información que se presenta a continuación obedece a los criterios preestablecidos durante la fase metodológica con relación a cada uno de los objetivos específicos. De esta manera, el primer objetivo asociado con la subcategoría nivel inferencial surge información desde la herramienta pretest aplicada en esta primera fase. El cumplimiento del segundo objetivo se realizó por medio de un documento que contiene el diseño didáctico aplicado para mejorar las debilidades detectadas en cada uno de los ítems de la subcategoría en cuestión. En el tercer objetivo se aplicaron las actividades gamificadas, diseñadas; en esta etapa se realizó un diario pedagógico el cual contiene la experiencia en el aula.

Finalmente se evaluaron los resultados en un Postest con el fin de determinar el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes, elaborando una matriz de diferencia entre los primeros resultados y los segundos.

4.1 Fase de Diagnóstico.

Relacionada con el objetivo específico 1: *Diagnosticar, por medio de un pretest, las dificultades presentadas por los estudiantes de tercer grado en la comprensión de textos, específicamente en el nivel inferencial de la lectura.*

El primer objetivo apuntó a reconocer en los estudiantes su capacidad inferencial a partir de una prueba diagnóstica denominada Pretest. En ella se utilizaron tres tipos de material: imagen, video y texto, y se diseñaron 16 preguntas de acuerdo con los ítems *deducciones*,

predicciones, secuencia narrativa y parafraseo, de tal manera que se clasificaron 4 preguntas para cada ítem del nivel inferencial.

Para analizar los resultados con base en el primer objetivo se elaboran tablas con los valores recogidos en la prueba. Estos valores surgen de la calificación individual y colectiva de los estudiantes; para ello se establece una escala de evaluación individual de uno (1.0) a diez (10), siendo uno (1.0) la calificación más baja y diez (10) la más alta. A su vez, se enuncia una división en la escala valorativa que permita asociar los resultados de la prueba a nivel colectivo en los rangos bajo (1.0 – 5.9); básico (6.0 – 7.9); alto (8.0 – 9.0); y superior (9.1 – 10).

Para realizar la intervención en esta fase se utilizó la herramienta digital Liveworksheets, en la cual se subió la prueba a aplicar en la muestra poblacional; luego, por medio de una tabulación en Excel, se organizaron los resultados en tablas e ilustraciones que mostraron el desempeño de los 23 estudiantes del grado 3-01. A continuación la Tabla 6 muestra los resultados generales del Pretest.

Tabla 6. Resultados Aplicación del Pretest con Escala Valorativa.

Resultados aplicación del Pretest con escala valorativa.		
Escala valorativa	Estudiantes	Porcentaje
Bajo: 1.0 – 5.9	12	52%
Básico: 6.0 - 7.9	11	48%
Alto: 8.0 - 9.0	0	0%
Superior: 9.1 - 10	0	0%
Total:	23	100%

Como se observa en la Tabla 6 los resultados fueron desalentadores. En líneas generales, el 52% de los estudiantes presentaron dificultades, concentrando el total de los estudiantes en los rangos *bajo* y *básico* de acuerdo con la escala valorativa prevista.

A continuación, la gráfica 1 muestra los resultados generales obtenidos luego de la aplicación del pretest de la fase diagnóstica donde se aprecia que los resultados del total de la población escolar se encuentran 52% en rango bajo y 48% en rango básico. **Ver Anexo 3.**

Enlace de la prueba diagnóstica.

Gráfica 2. Resultados Generales del Pretest.



Nota. Elaboración propia.

De forma específica, el pretest reveló que los estudiantes presentaron mayores dificultades a la hora de resolver preguntas sobre *predicciones* y *secuencia narrativa*, puesto que la tendencia al error en sus respuestas aumenta considerablemente en estos dos ítems, lo que indicó la necesidad de diseñar la secuencia didáctica dando especial relevancia a estos dos parámetros. Esto se concluyó gracias al análisis presentado en la tabla 7, la cual contiene los resultados para cada uno de los ítems asociándolos con el tipo de material utilizado:

Tabla 7. Análisis de Respuestas Erróneas Pretest.

Tabla No 7. Análisis de respuestas erróneas.						
Ítem	Video	Imagen	Lectura 1	Lectura 2	Total	%
Deducciones	5	6	17	13	41	45%
Predicciones	17	7	13	22	59	64%
Parafraseo	8	8	7	8	31	34%
S. Narrativa	13	8	8	14	43	47%
Total de	43	29	45	57	174	de
respuestas					368	47%
erróneas						
%	47%	32%	49%	62%		

La tabla No 7 muestra el número de respuestas erróneas en cada uno de los ítems, relacionadas con el tipo de material en el que se basó la pregunta. De esta forma tenemos que 5 estudiantes presentaron errores al responder las preguntas de *deducción* basadas en el *video*, mientras que 22 tuvieron inconvenientes para resolver las preguntas de *predicción* asociadas a la *lectura No 2*. De la misma manera, 8 estudiantes presentaron problemas para resolver las preguntas de *secuencia narrativa* asociadas a la *imagen*, mientras que 8 tuvieron los mismos resultados en las preguntas de *parafraseo* de la *lectura No 2*.

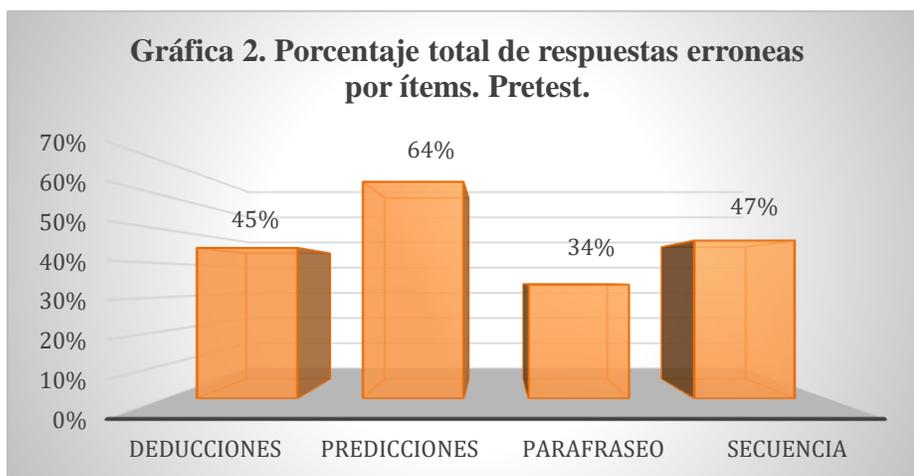
La tabla presenta igualmente los porcentajes de error de forma vertical y horizontal. Se puede decir de forma general que, de 368 respuestas posibles, un total de 174 fueron resueltas de manera errónea, lo que da un total de 47% de respuestas equivocadas.

Es importante comprender que cada uno de los ítems y de los materiales arrojan un número de respuestas acertadas y equivocadas, por lo que 368 es el número total de respuestas del pretest, del cual se extrae para cada uno de los 4 ítems un total de 92 posibilidades de respuestas, al igual que para cada uno de los materiales.

En primera instancia, de forma horizontal, se presentan los porcentajes de error en cada uno de los ítems evaluados: de un total de 92 respuestas posibles del ítem *deducción*, 41 fueron respondidas de manera equivocada, es decir el 45% de las respuestas de deducción fueron respondidas de forma errónea; 59 de las respuestas de *predicción* tampoco fueron respondidas correctamente, lo que equivale al 64%; 31 respuestas erróneas asociadas a *parfraseo*, corresponden al 34%, mientras que 43 respuestas erróneas corresponden al 47% para el ítem *secuencia narrativa*.

Con el propósito de ilustrar este análisis se procede a realizar la gráfica 7 que permite dilucidar y contrastar los porcentajes asociados para cada ítem con relación al número de respuestas y determinar hacia donde se dirige la tendencia al error:

Gráfica 3. Porcentaje Total de Respuestas Erróneas por Ítem. Pretest.



Con este diagnóstico se puede asegurar que los estudiantes presentan dificultades a la hora de inferir mensajes e información en el proceso lector, y gracias a las categorías y subcategorías de análisis aplicadas al instrumento pretest se detectan los puntos críticos que deben mejorarse: 64% en errores de predicción, 47% errores en secuencia narrativa, 45% en deducciones y 34% en parafraseo, por lo que, cumplida esta primera fase, el proyecto da paso a la fase de diseño, la cual contiene la secuencia didáctica cuyo propósito consiste en mejorar estos resultados iniciales.

Ahora bien, al realizar el análisis de la tabla 7 de forma vertical, se presentan los porcentajes de error en cada uno de los materiales usados para el Pretest: en el material *video*, 43 respuestas fueron desacertadas, para un porcentaje de 47%; en el material *imagen*, 29 respuestas fueron desacertadas, para un porcentaje de 32%; para las *lecturas 1 y 2*, porcentajes del 49% y 62% respectivamente.

De igual manera, el tipo de material con el cual los estudiantes presentan mayores dificultades son las *lecturas 1 y 2*, y dentro de ellas, existe mayor tendencia al error en los ítems *predicciones y deducciones*. También se observa que en el tipo de material *imagen*, la tendencia al error disminuye, siendo estos los datos que revelan mayor rendimiento en la comprensión lectora de los estudiantes.

En conclusión, con esta primera fase se cumple el diagnóstico propuesto durante la investigación para detectar las dificultades de los estudiantes de grado tercero de la institución en cuestión. Como primera conclusión, los resultados de esta etapa revelan que sí es necesaria una intervención pedagógica que fortalezca la comprensión lectora de los estudiantes; se realizó una aproximación al contexto de aprendizaje virtual y se aplicó la primera herramienta propuesta con el fin de encontrar los puntos críticos en el nivel inferencial.

Un primer hallazgo versa sobre los tipos de materiales utilizados para la prueba. Se evidencia que el desempeño de los estudiantes disminuye potencialmente cuando debe responder preguntas relacionadas con lecturas, mientras que la comprensión de videos e imágenes presenta mejores resultados.

En segunda instancia, la ejecución del proyecto de investigación debe estar orientado a fortalecer en mayor medida los ítems *secuencia narrativa* y *predicciones*, debido a que presentan la mayor cantidad de errores internos al nivel inferencial de la lectura.

Esta etapa revela de igual manera, que los estudiantes presentan un mejor desempeño tratándose de materiales como imágenes y videos, de tal manera que, se puede generar un cambio o mejora en la comprensión de textos utilizando la gamificación como una herramienta de aprendizaje que le facilite al estudiante predecir, deducir, inferir y seguir una secuencia de eventos a partir de estos materiales. Se requiere entonces crear actividades gamificadas con base en estos criterios a fin de conseguir los mejores resultados en la fase de implementación.

4.2 Fase de Diseño

Relacionada con el objetivo específico 2: *Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer el nivel inferencial en la población estudiantil definida, usando la gamificación mediante la plataforma ClassDojo.*

Esta fase tuvo su realización entre los meses de octubre y noviembre del año 2021. Las actividades gamificadas se diseñaron a partir del enfoque constructivista, el cual dialoga con el modelo actual que sigue la institución (humanista social cognitivo). De igual forma se ha integrado el Conectivismo como teoría de aprendizaje de la era digital, en relación con la herramienta didáctica y las competencias que logran desarrollar estas teorías.

El Constructivismo aporta al diseño de la secuencia didáctica una pieza principal, que es la facultad del estudiante para ser protagonista de su aprendizaje. Para el equipo investigador este tema adquiere importancia capital, toda vez que la gamificación se expresa por medio de los elementos del juego incluidos en el quehacer pedagógico, de esta forma un elemento como la *motivación* genuina del estudiante solo es posible en la medida que no interactúe con las actividades como una estructura impositiva, sino que aprehenda e interiorice las dinámicas de las actividades tomando la decisión personal individual para construir su propio conocimiento.

En concordancia con lo anterior, el conectivismo proporciona al diseño de la secuencia el entorno digital inicial, donde interactúan los educandos para generar el aprendizaje significativo. De esta forma, el papel del equipo investigador se concentra en orientar al estudiante en la utilización y comprensión de las dinámicas de la plataforma, la cual tendrá los contenidos programados a fin de desarrollar competencias tecnológicas en el estudiante que le den acceso a compartir su talento.

Sobre los contenidos a trabajar, para el diseño de la secuencia didáctica se elaboraron 4 módulos sobre un tema específico. Como se ha expuesto, la subcategoría de análisis es el nivel inferencial, por lo que será el tema principal de toda la secuencia. A su vez, este tema se subdivide en cuatro subtemas o módulos, correspondientes cada uno a los ítems propuestos para el análisis de la capacidad inferencial.

De esta forma tenemos que la estructura general de la unidad didáctica se compone de cuatro módulos que contienen unas actividades gamificadas diseñadas desde el modelo pedagógico constructivista. En ellas se trabajaron los subtemas *predicciones, deducciones, secuencia narrativa y parafraseo*. De igual manera se incluyeron para cada uno de los módulos los géneros literarios que se encuentran incluidos en el plan de área de lengua castellana de la

institución, de esta forma, en cada una de las secuencias, los estudiantes aprenden sobre los textos narrativos, las historietas, así como las partes del cuento y la fábula. **Ver Anexo 3. Diseño didáctico.**

El orden por el cual se trabajó cada una de las subcategorías fue tomada en cuenta para fortalecer cada una de las debilidades detectadas en el pretest, así:

Modulo 1: Predicciones (Los textos narrativos).

Modulo 2: Deducción de significados (Las historietas).

Modulo 3: Secuencia narrativa (Las partes del cuento).

Modulo 4: Parafraseo (Las fábulas).

Exploración de Conocimientos Previos – Aplicación del Pretest.

Para realizar el diagnóstico se aplicó una prueba inicial (pretest) mediante la herramienta Liveworksheets, el estudiante tuvo la oportunidad de leer el texto y luego procede a resolver el pretest, el cual se cerró una vez cumplido el tiempo previsto. Esta estrategia proporciona confiabilidad al momento de procesar los datos recolectados en esta fase. **Ver anexo 3. Punto 1.**

Pretest.

Módulo 1: Predicciones con textos narrativos.

Se presentará un módulo interactivo, donde el estudiante tuvo conocimiento en cuanto al uso de las predicciones, en los diferentes tipos de textos que lee. Además, se habilitó un enlace en el cual desarrollaron una actividad gamificada, lo que le permitió poner en práctica su aprendizaje en cuanto a las predicciones en los textos narrativos; los estudiantes predijeron la imagen de un texto y luego observaron un video, además la prueba permitía su reinicio para el refuerzo del estudiante. Los estudiantes ingresaron una clave que los llevó a obtener una premiación entregada por el docente. **Ver Anexo 3. Punto 2. Módulo de Predicción.**

Módulo 2: Deducción de significados utilizando las historietas.

Mediante un comic interactivo se explicó el paso a paso que debe seguir el estudiante para afianzar habilidades en la deducción de significados. Con la creación de actividades gamificadas el estudiante se incentivó a reforzar la deducción de significado de una forma más amena y divertida.

La actividad propuesta se le hizo llegar a través de un enlace, el cual les abre unas cajas que al tocarlas se abrirán y mostrarán el contenido que tienen dentro y los invita a afianzar sus habilidades para la comprensión lectora, una vez termina la actividad le muestra el tiempo que demoró haciéndola y el lugar que ocupa en el podio. La actividad estuvo diseñada para que realice los intentos que desee. La actividad está diseñada para realizarse de forma colaborativa.

Ver Anexo 4. Punto 3. Módulo de Deducción.

Módulo 3: Secuencia narrativa: Las partes del cuento.

Mediante un módulo interactivo, los estudiantes aprendieron sobre el cuento y la secuencia narrativa, además de manera colaborativa se realizaron 2 retos: el primero consistió en resolver preguntas relacionadas con los conceptos del cuento y la secuencia narrativa con la dinámica del laberinto donde llegaron a la respuesta correcta antes que los atrapara el enemigo. En el segundo reto; ordenaron cronológicamente un cuento en una actividad gamificada donde relacionaron imágenes con la acción descrita. **Ver Anexo 3. Punto 4. Módulo de Secuencia Narrativa.**

Módulo 4: Parafraseo: el uso de las fábulas.

Se presentó un módulo interactivo, que el estudiante exploró detalladamente y que le permitió apropiarse de conceptos como el parafraseo y sus características, de esta forma tuvo un buen desempeño al momento de ponerlo en práctica. Este módulo se explica mediante audios,

textos, videos, e imágenes el concepto de fábula, y parafraseo y con sus respectivos ejemplos. También se dan algunas recomendaciones para hacer parafraseo.

Además del módulo, los estudiantes encontraron un link donde pusieron en práctica lo aprendido. En él resolvieron una actividad gamificada de forma individual, que le plantea el reto de parafrasear palabras, oraciones y párrafos. Dependiendo de sus desempeños en esta actividad, se les otorgará una premiación. **Ver Anexo 4. Punto 5. Módulo de Parafraseo.**

Evaluación de Resultados - Post Test.

El post test propuesto se encuentra estructurado en cuatro fuentes, que son los materiales para las preguntas. Estas fuentes están representadas en 2 textos, 1 video y 1 imagen. Para cada una de estas fuentes se formularon preguntas asociadas a cuatro aspectos que se evalúan en el nivel inferencial como son: Las Predicciones, Deducciones, Secuencia Narrativa y Parafraseo; para esta actividad el estudiante contó con una hora en su ejecución. El propósito de implementar este instrumento es hacer un comparativo que refleje el desempeño de los estudiantes antes y después de la intervención. Mediante este podremos verificar si las estrategias aplicadas fueron pertinentes. **Ver Anexo 3. Punto 6. Post Test.**

4.3 Fase de Intervención o Implementación.

Relacionado con el objetivo específico 3: *Implementar la propuesta didáctica en la población estudiantil definida, en el área de Lengua Castellana, mediante la plataforma ClassDojo.*

Para recoger todos los resultados y describir de manera efectiva el proceso de implementación de la secuencia didáctica junto con las herramientas digitales desde el modelo pedagógico IAP, fue necesario diseñar un diario pedagógico que se estructuró teniendo en cuenta los siguientes aspectos: categorías, subcategorías, niveles, desempeños e indicadores, lo que permitió al equipo investigador condensar los principales resultados en el *Cuadro de intervención pedagógica*, el cual contiene cada uno de los momentos vividos durante la fase de implementación. **Ver Anexo 4. Diario Pedagógico y Plataforma ClassDojo.**

(Mediante el siguiente correo y contraseña podrás ingresar a la plataforma ClassDojo:

marinellyunicartagena@gmail.com contraseña: Marinelly1234#)

Cuadro Intervención Pedagógica.

A continuación, se presenta una tabla organizadora del diario pedagógico, donde se evidencia la ejecución de la estrategia y las dificultades y soluciones de los hallazgos de campo en la intervención. Posteriormente, se realiza la narrativa de manera horizontal para cada uno de los objetivos específicos de la experiencia académica, cruzando la narración vivida mediante las Tic con los conceptos clave, categorías, variables y estrategias pedagógicas, indicadores e instrumentos y tic usadas con autores. Los registros que allí se presentan fueron tomados del diario pedagógico.

Tabla 8. Cuadro Intervención Pedagógica en Grado 3-01 de la Sede 10 de mayo.

Lugar de Aplicación del proyecto:	I.E Madre Gabriela de San Martín – Sede 10 de mayo.				
Asignatura:	Lengua Castellana – Grado 3-01 Jornada AM				
Responsables:	María Eugenia Alcázar Palacios; María Enith García Zúñiga; Nelly Yaneth Orozco Barrios; Marilin Rengifo Ayola.				
Fecha	Propósito de la actividad	Indicadores de desempeño	Descripción de lo observado	Reflexión	Aportes al proceso de aprendizaje.
27 octubre – 5 noviembre - 2021.	Facilitar en el estudiante el manejo de actividades gamificadas mediante el uso de la herramienta Genially, para que sea capaz de relacionar e integrar la información de un texto leído, predecir sobre los contenidos y construir hipótesis acerca de una situación dada.	Relaciona e integra información del texto y los paratextos, para predecir información sobre los posibles contenidos. Sintetiza y generaliza información, para construir hipótesis globales sobre una situación concreta.	Los estudiantes participaron en los encuentros sincrónicos y asincrónicos; mostrando receptividad al recibir las orientaciones correspondientes al módulo de predicciones en los textos narrativos y las actividades gamificadas. Se utilizaron las herramientas Genially y Book creator y se compartieron mediante la plataforma ClassDojo, las cuales permitieron despertar el interés y la motivación de los educandos, contribuyendo con el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora en el nivel inferencial (Predicciones).	En el desarrollo de estas actividades los estudiantes relacionan sus conocimientos previos con la información que le brinda el docente. Se evidencia mayor interés debido a la aplicación de la gamificación, con la cual se usan algunos elementos y mecánicas del juego para captar la atención del estudiante. Fortalecimiento de habilidades para interactuar en herramientas como Genially y la plataforma ClassDojo.	Se evidencian mejoras en el proceso de comprensión lectora en el nivel inferencial en la subcategoría de las predicciones mediante estrategias gamificadas, utilizando como herramienta la plataforma ClassDojo.

Fecha	Propósito de la Actividad	Indicadores de desempeño	Descripción de lo observado	Reflexión	Aportes al proceso de Aprendizaje
Del 8 al 19 de noviembre.	Expresar y sintetizar la secuencia narrativa del texto, siendo capaz de resumir la información de éste, mediante actividades gamificadas.	<p>Comprende el sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.</p> <p>Reconoce una secuencia de acciones o procesos: hechos, eventos, pasos, etapas e instrucciones.</p> <p>Demuestra habilidades para utilizar los recursos y herramientas tecnológicas implementados en las diferentes actividades gamificadas.</p>	<p>En la actividad 3 de secuencias narrativas, el estudiante ingreso a la plataforma ClassDojo, al escuchar los audios se interesaban en seguir avanzando y escuchaban varias veces las indicaciones para aprender el tema.</p> <p>Al ingresar a la actividad del Genially, observaron los videos y audios sobre la secuencia narrativa, al escuchar cuentos propios de su contexto de sintieron identificados y alegres por las situaciones que ocurrieron en ellas, algunos se ubicaron en los lugares de donde provienen o viven sus familiares.</p> <p>En una sección sincrónica realizaron el reto 1, de donde estaban emocionados por dar la respuesta correcta antes del que el enemigo los atrapara, siempre apoyando a los compañeros de equipo para ganar los puntos. En la sección asincrónica realizaron el reto 2 donde el cuento del módulo 3 debían organizarlo y relacionar las imágenes con la secuencia correcta, se apoyaron y si alguien no acertaba se ayudaron en la realización de las</p>	<p>Los módulos interactivos generan interés por aprender de manera autónoma y tienen a la mano la información para aclarar dudas.</p> <p>Relatar cuentos que los ubica en el contexto social los motiva por aprender de los mismo y les facilito desarrollar secuencias.</p> <p>Después de profundizar en el módulo de secuencia narrativa, fueron capaces de realizar las actividades gamificadas.</p> <p>Las actividades gamificadas donde hay que ganarle al enemigo los reta a seguir hasta lograr llegar a la respuesta correcta y manejar la herramienta adecuadamente.</p> <p>El trabajo en equipo les permite apoyarse y de manera virtual generar un estímulo para no rendirse y lograr el objetivo.</p> <p>ClassDojo permite involucrar a los estudiantes en el mundo imaginario de los avatar y actividades gamificadas que permiten desarrollar las</p>	<p>El estudiante comprendió que la secuencia de un texto se puede realizar organizando las ideas de los sucesos dentro de cada uno de los momentos de la narración, apoyándose en imágenes o frases cortas, las cuales al organizarlas tienen palabras claves que las interrelacionan momentos y acciones principales, por medio de.</p>

actividades de Word Wall y la
plataforma ClassDojo.

habilidades tecnológicas y un
aprendizaje motivador.

4.4 Fase de Evaluación.

Relacionado con el objetivo específico 4: *Evaluar los resultados de la propuesta aplicando una segunda prueba – Postest.*

Para cumplir con el ultimo objetivo específico se utilizó un post test, el cual se diseñó teniendo en cuenta las preguntas del pretest, modificando su forma y contenido, pero manteniendo los mismos parámetros y criterios de evaluación y el mismo grado de dificultad. De igual forma se asignaron ubicaciones diferentes a cada pregunta y opción de respuesta. **Ver**

Anexo 3. Postest.

El Postest se aplicó de manera virtual mediante la herramienta digital Liveworksheets. La presentación de esta segunda prueba se realizó a los mismos 23 estudiantes de forma virtual. Los estudiantes respondieron de manera genuina sin intervención del docente ni de ningún tutor que lo pudiese inducir a las respuestas correctas del Postest.

Resultados del Postest.

Luego de completar las fases anteriores, se procedió a realizar el Post test como la etapa final de todo el proceso de implementación de la estrategia pedagógica. En esta parte, se presentan los resultados del post test de forma general, así como para cada una de las subcategorías de análisis, y luego se realiza una comparativa entre estos y los resultados del pretest con el fin de determinar si el trabajo de implementación de la propuesta obtuvo resultados positivos.

Los datos se recogieron en tablas de Excel y gráficas que ilustran la tendencia al error y al acierto para cada una de las preguntas. De esta forma, se presentan los primeros resultados con los porcentajes de las respuestas erradas para cada una de las subcategorías, como puede observarse en la tabla 2.

Tabla 9. Resultados Generales. Respuestas Erradas Post Test.

Ítem	Video	Imagen	Lectura	Lectura 2	Total	Porcentaje
Deducciones	1	1	11	4	17	18%
Predicciones	10	1	7	14	32	35%
Parafraseo	1	3	5	4	13	14%
Secuencia narrativa	10	2	4	3	19	21%

Como se observa, la tabla 2 muestra en filas cada una de las cuatro subcategorías de análisis, el total de los errores para esa subcategoría y su porcentaje correspondiente. De igual manera, las columnas están relacionadas con el tipo de material didáctico utilizado, el cual revela el desempeño inferencial de los estudiantes utilizando videos, imagen y lecturas.

Realizando la primera comparativa, se evidencia que los resultados del post test tuvieron porcentajes de error mucho más bajos en cada subcategoría que los obtenidos en el pretest, lo cual indica de entrada que sí hubo mejoras en el desempeño de los estudiantes.

De acuerdo con los resultados del diagnóstico (pretest), los estudiantes tenían sus mayores dificultades resolviendo preguntas sobre predicción (64% error) y secuencia narrativa (47% error); de igual forma sucedió con deducciones (45% error) y parafraseo (34% error).

Con el fin de realizar un análisis de la curva de aprendizaje, se presentan a continuación en una tabla la comparación de los resultados entre pretest y post test, agregando una columna que muestra la disminución porcentual de los errores en cada uno de los ítems evaluados, la cual se obtiene restándole al pretest los resultados del post test.

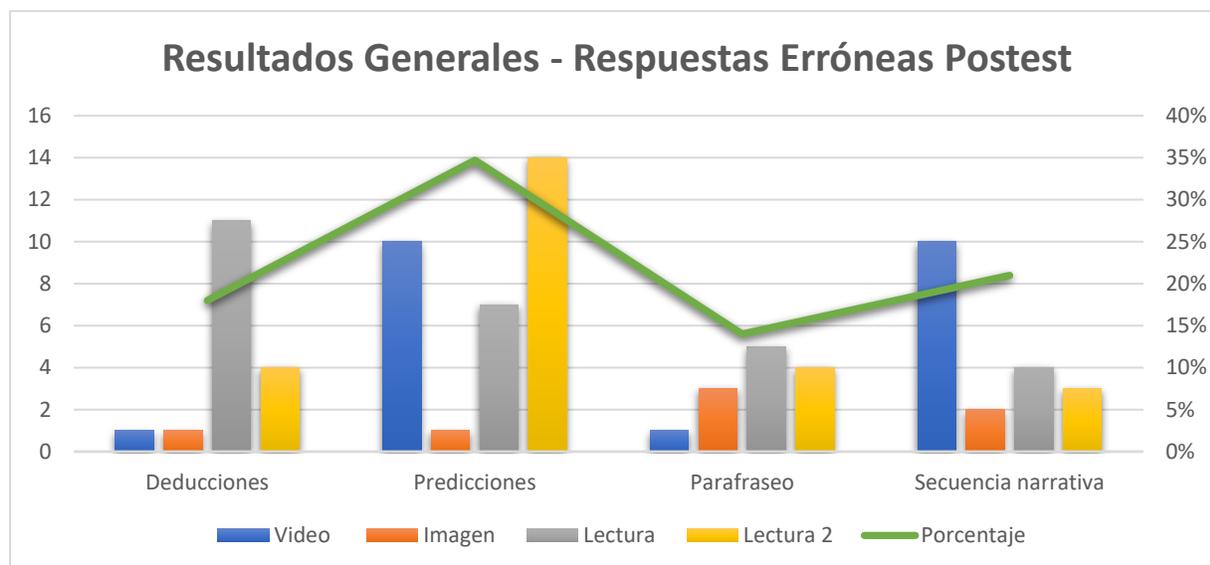
Tabla 10. Comparativa Entre Resultados del Pretest y Postest.

Tabla de disminución de errores			
Ítem	Pretest	Postest	% Disminución del Error
Deducciones	45%	18%	Se disminuyeron los errores asociados a deducciones un 27%.
Predicciones	64%	35%	Se disminuyeron los errores asociados a predicción un 29%.
Parafraseo	34%	14%	Se disminuyeron los errores asociados a parafraseo un 20%.
Secuencia narrativa	47%	21%	Se disminuyeron los errores asociados a secuencia narrativa un 26%.

Luego de realizar todo el trabajo de aplicación de las herramientas didácticas y digitales con la muestra escolar definida, se evidencia la reducción de esos porcentajes. La disminución de los errores en la última prueba fue significativa para cada ítem, corroborando que el trabajo de aplicación de la secuencia didáctica cumplió con los objetivos propuestos.

En detalle, se observa que las *predicciones* y *secuencia narrativa* en el post test se redujeron al 35% y 21%, mientras que *deducciones* y *parafraseo* 18% y 14% respectivamente. La grafica 3 que se presenta a continuación, muestra los resultados porcentuales de cada subcategoría asociados con el tipo de material didáctico utilizado:

Gráfica 4. Análisis de Resultados Respuestas Erróneas Postest.



Como se puede observar, la grafica 3 organiza el resultado obtenido en cada subcategoría de acuerdo con el tipo de material con el que se realizó la pregunta. Se puede concluir que los estudiantes mejoraron su desempeño en todas las subcategorías, ya que todas disminuyeron su tendencia al error, donde el uso de videos e imágenes aumenta exponencialmente el rendimiento del evaluado en la prueba. Esto se evidencia gracias a los porcentajes minimos de error que aparecen en la grafica en colores azul y naranja.

Por otro lado, se examina igualmente que, aunque se disminuyó significativamente el porcentaje para *predicciones* (35% en post test), esta se mantiene como la mas alta en relación con el pretest, donde tambien ocupó el primer lugar en tendencia al error (64% pretest), por lo que se requiere tener presente el resultado de esta subcategoría a fin de mejorar su puntaje de desempeño escolar.

Ahora bien, al momento de analizar los resultados que presentan las respuestas acertadas se corrobora que los resultados del post test fueron altamente positivos. La tabla Y organiza los resultados de las respuestas acertadas en cada una de las subcategorías de la siguiente manera:

Tabla 11. Resultados Generales. Respuestas Acertadas Post Test.

Ítem	Video	Imagen	Lectura	Lectura 2	Total	Porcentaje
Deducciones	22	22	12	19	75	82%
Predicciones	13	22	16	9	60	65%
Parafraseo	22	20	18	19	79	86%
Secuencia narrativa	13	21	19	20	72	79%

Como se puede observar, la tabla Y presenta un progreso porcentual altamente significativo si se comparan con los resultados de las respuestas acertadas en el pretest. Se observa que el mayor puntaje de aciertos lo logran los ítems parafraseo, con un 86%, y deducciones, con un 82%, lo cual ubica a estos dos ítems en el rango alto/superior. De igual forma secuencia narrativa obtiene un puntaje de 79% en el post test, mucho mejor al obtenido en el pretest (47%); finalmente las predicciones también ocupan un posicionamiento mejor con un 65% de aciertos.

A continuación, la tabla % presenta una comparativa entre los resultados del diagnóstico y de la evaluación final, pero esta vez mostrando el porcentaje de mejora para cada uno de los ítems trabajados durante todo el proceso de implementación del proyecto.

Tabla 12. Comparativa Resultados de Mejora.

Tabla porcentaje de mejora de los resultados por ítem.			
Ítem	Pretest	Postest	% de mejora por ítem
Deducciones	55%	82%	Se evidencia un progreso del 27% en deducciones.

Predicciones	36%	65%	Se evidencia un progreso del 29% predicciones.
Parafraseo	66%	86%	Se evidencia un progreso del 20% en parafraseo.
Secuencia narrativa	53%	79%	Se evidencia un progreso del 26% en secuencia narrativa.

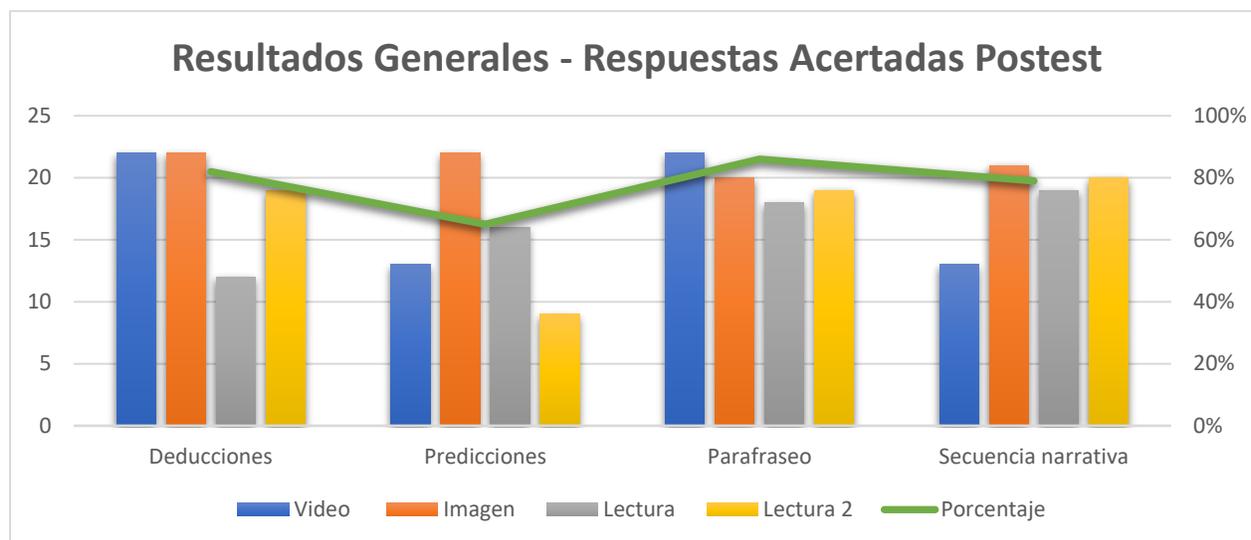
Como se muestra en la tabla, las deducciones y predicciones tuvieron un progreso significativo en comparación con los resultados del pretest. La eficiencia de los estudiantes para responder preguntas asociadas a los cuatro ítems alcanza un 29% de mejora en predicciones, 27% de mejora en deducciones, 26% de mejora en secuencia narrativa y 20% de mejora en parafraseo.

Se concluye en este apartado que la tendencia a los aciertos en las respuestas ha variado de forma positiva frente a la prueba, sacando al curso 3-01 de los rangos *bajo* y *básico* que ocupó en la fase de diagnóstico donde se aplicó el pretest, y ubicándolo en el rango *alto* a nivel general. Además, se puntualiza que el progreso que presenta la muestra poblacional a la hora de resolver el Postest fue homogénea, es decir, que los 23 estudiantes presentaron resultados positivos durante el proceso de implementación y evaluación.

Este resultado es fruto del trabajo implementado a partir de la secuencia didáctica, y revela los primeros aciertos del modelo pedagógico Intervención Acción Pedagógica, así como de las teorías utilizadas durante la creación del proyecto y los instrumentos de investigación.

A continuación, la gráfica 2 muestra el análisis de estos resultados asociando el contenido de las preguntas de cada uno de los ítems al tipo de material utilizado.

Gráfica 5. Análisis Resultados Generales. Respuestas Acertadas Post Test.



Como se puede observar, el tipo de material utilizado para cada una de las preguntas también influye en el resultado final. La grafica describe la variabilidad de los resultados de cada ítem con relación a Video, Imagen, Lectura 1 y Lectura 2.

Se puede deducir que, al utilizar imágenes dentro de las preguntas, los estudiantes obtienen un desempeño destacable por encima del 80% en todos los ítems. Sin embargo, al utilizar videos este desempeño varía entre el 50% y el 80%, obteniendo el puntaje más bajo en predicciones y los más destacables en *deducciones* y *parafraseo*.

Por su parte, cuando las preguntas se construyen a partir de lecturas, el desempeño en cada ítem es más inestable, y se ubica entre el 30% y el 80%, siendo en las predicciones donde obtiene el puntaje menor, y en *parafraseo* y *secuencia narrativa* donde gana los puntajes más destacables.

Se puede concluir con toda certeza que el desempeño de los estudiantes en todos y cada uno de los ítems mejoró ostensiblemente luego de aplicar la secuencia didáctica, tanto en el

análisis general como en el pormenorizado, donde se analizó el comportamiento porcentual usando los materiales y herramientas didácticas digitales.

Capítulo V: Análisis, Conclusiones y Recomendaciones

La reflexión hermenéutica es el paso que cierra el proceso de la Investigación Acción Pedagógica. Aquí se presenta la introspección del trabajo realizado, la cual surge de la triangulación entre lo vivido, las teorías, metodologías y estrategias, en dialogo permanente con los objetivos específicos y logros frente al problema de aprendizaje.

De acuerdo con Restrepo, este paso contiene la narración de los fenómenos encontrados, relacionados con los objetivos, teorías, metodologías, experiencias, estrategias, expertos y hallazgos mediante la mirada de la dialéctica: tesis, antítesis, síntesis; es la confrontación inteligente del problema contra los resultados de la intervención pedagógica, los hallazgos y recomendaciones para reiniciar nuevos ciclos.

Esta reflexión gira en torno a varios aspectos. Primero se establece una posición crítica por parte del equipo frente al modelo pedagógico utilizado para la investigación. A renglón seguido se elabora la triangulación entre los objetivos del trabajo, las teorías que sostienen los expertos y los resultados de la investigación. Luego, se da paso a las estrategias de aprendizaje digital y los logros obtenidos en el campo de aplicación, reflexionando sobre la importancia de la interdisciplinariedad y de las políticas educativas institucionales, con el fin de generar un dialogo permanente entre todos los actores dentro del proceso de construcción de nuevos ambientes de aprendizaje.

Una reflexión sobre los objetivos, los teóricos que soportaron este trabajo y la narración de los fenómenos encontrados.

El objetivo principal del proyecto consistió en mejorar las habilidades inferenciales de los estudiantes. Construir una metodología a partir de ese propósito requirió de la investigación exhaustiva del equipo sobre aquello que se pretendía mejorar. Las teorías sobre los procesos

cognitivos en la lectura eran apenas una parte del todo, ya que de ellas debían rastrearse puntos comunes que permitieran al investigador ubicar el problema en el nivel inferencial, para luego proponer una solución que además pudiera ser evaluada.

Es así como surgen las subcategorías de análisis e ítems. Estos permitieron cumplir cada una de las fases, desde el diagnóstico, pasando por la creación de los módulos didácticos, hasta llegar a la evaluación final. Esto no podía ser posible si primero no se trazaban unos objetivos específicos que recogieran toda la teoría académica sobre la lectura inferencial y la pusieran al servicio de la investigación.

Como se trata de construir una nueva forma de aprendizaje, puntualizado en el fortalecimiento del nivel inferencial, era un deber utilizar herramientas didácticas y digitales de vanguardia. Aparecen así la gamificación, las plataformas digitales y los espacios interactivos de aprendizaje como el *match* o estrategia que “atrapa” al estudiante y lo invita a convertirse en un ser autónomo de su aprendizaje, por supuesto desde el enfoque constructivista el cual abre la puerta a la motivación como elemento esencial del juego.

Esta construcción autónoma del aprendizaje del estudiante no se da al azar. El diseño de la estrategia didáctica obedece a unos criterios de investigación estudiados y estructurados de tal manera que cumpla cada uno un propósito principal. Las teorías de Daniel Cassany sobre el proceso lector fueron fundamentales para buscar la forma de construir unos módulos que conservaran una secuencia de temas que se interconectan como una red, donde el ítem deducción de significados se estudia a partir de la historieta, y la secuencia narrativa con base en las partes del cuento.

En estos ejemplos se evidencia la función y la pertinencia del tipo de material utilizado para potenciar cada ítem, de tal manera que a partir de la primera viñeta de una historieta el

estudiante se atreva a deducir lo que puede suceder en la segunda. De la misma forma, el estudio de todas las partes de un cuento le ayuda a identificar la estructura general del relato, de tal manera que pueda construir posteriormente la cadena de eventos que expresa la secuencia narrativa.

Un hallazgo formidable, es que los estudiantes de tercer grado tienden a ser ilustrativos, son capaces de construir la historia a partir de la organización de imágenes sin texto, por lo que la secuencia narrativa no siempre está ligada a las palabras sino a las figuras e imágenes. Se evidenció que una forma que tiene el estudiante de interiorizar el texto es creando sus propios dibujos, independientemente de los que se muestren dentro de la secuencia, lo cual da señales de que la motivación es genuina y que no se encuentra viciada por factores externos sino por la autonomía de aprendizaje del estudiante.

Este fenómeno encontrado se le endilga a la gamificación, el estudiante se motiva a realizar sus propios diseños tanto por la premiación simbólica como por el trabajo cooperativo entre sus compañeros. De esta manera se corrobora lo expresado por (Díaz & Troyano), quien manifiesta que los entornos gamificados favorecen el aprendizaje de los estudiantes.

Conclusiones

Una reflexión sobre las políticas de educación institucional surge de la experiencia investigativa al convertirse en un punto de partida para la elaboración de nuevas propuestas desde las diversas asignaturas de la Institución Educativa Madre Gabriela de San Martín. La implementación de este proyecto ha abierto el debate institucional sobre las nuevas estrategias de enseñanza debido a que la comunidad escolar ha sido testigo directo de los logros obtenidos en la asignatura de lengua castellana al aplicar la gamificación como estrategia pedagógica y las

plataformas virtuales como herramientas digitales, lo cual constituye un impacto o efecto positivo en la institución en donde se llevó a cabo la investigación y su comunidad educativa.

La primera gran ventaja es que tanto la gamificación como las herramientas digitales son susceptibles de ser aplicada en todas y cada una de las asignaturas del plan de estudios de cada uno de los grados de primaria. Esta interdisciplinariedad propició un ambiente de aprendizaje novedoso para toda la comunidad académica, incluso es una experiencia de aprendizaje que puede replicarse en otras instituciones educativas dada la flexibilidad de los modelos pedagógicos utilizados, por lo que esto cambia el paradigma frente al tipo de actividades a las que están acostumbradas las instituciones educativas de orden público.

Frente a los resultados obtenidos, se puede concluir que fueron satisfactorios, pues las habilidades de los estudiantes se fortalecieron de forma significativa en la lectura inferencial, los estudiantes aprendieron nuevos conceptos de forma divertida y a través de las herramientas digitales seleccionadas por el equipo investigador.

La dialéctica entre educación y aprendizaje digital es una oportunidad para los seres humanos de construir nuevas realidades tangibles e intangibles. El aprendizaje digital es un derecho construido a la medida de la realidad actual, se origina a partir de las variables sociales que coexisten en la sociedad y específicamente en las instituciones educativas.

Recomendaciones para iniciar nuevos ciclos.

Construcción de nuevos ambientes de aprendizaje virtual. Para realizar la transición hacia la era de aprendizaje digital, lo cual está bastante atrasado en los colegios públicos de la ciudad de Cartagena, se hace indispensable ser los protagonistas del cambio. No se puede esperar implementación por parte de las entidades gubernamentales, por lo que se requiere una participación proactiva del docente frente a la realidad institucional.

El conectivismo más que un modelo pedagógico es una necesidad insatisfecha desde la realidad de los salones de clases, hay un desprendimiento entre lo que sucede en el mundo y lo que pasa en el aula en tiempo real. Una educación pública de calidad debe cerrar la brecha aun existente entre educación y conectividad. Sobre esto conviene revisar cuales son los planes distritales en educación pensados

El reto está en construir actividades gamificadas interdisciplinarias. Como es bien conocido, en Colombia este reto le tocará asumirlo al maestro, la mayoría de las veces, sino todas, con los recursos que tenga a la mano, incluso los propios, para poder iniciar un cambio en el paradigma de la educación. El ministerio de educación, así como el ministerio de las TIC deben atender al llamado de la comunidad educativa para que reconozca los nuevos procesos de aprendizaje implementados por los docentes investigadores, a fin de propiciar que más adelante estas entidades gubernamentales organicen su gestión en función de estas nuevas necesidades. Los recursos como la conectividad serán fundamentales para la dar la transición.

Este trabajo de investigación finaliza recordando que el proceso de Intervención Acción Pedagógica es un ciclo que se debe reiterar en la medida en que exista un compromiso con la mejora y transformación de la educación, por lo que aquí solo concluye una etapa, pero continua el compromiso incesante de cambiar la realidad de la institución educativa Madre Gabriela de San Martín de tal manera que todo el proceso sea inspiracional para construir nuevas propuestas para el fortalecimiento de la educación en Colombia.

Referencias

- Bixio, C. (2002). *Corporacion Universitaria Americana*. Enseñar a aprender : construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje / Cecilia Bixio:
<http://biblioteca.americana.edu.co:81/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=65619>
- Blandón, M. V., & Restrepo, L. F. (2015). *LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS: IMPLEMENTACIÓN DE UNA*.
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/6409/37247V541.pdf?sequence=1>
- Carrera, L. (17 de enero de 2013). *BOSQUEJOS*. <http://liduvina-carrera.blogspot.com/2013/01/parafrasis.html>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la Lectura Contemporanea*. Anagrama, Barcelona (pag 21-43): <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany, D. (Febrero de 2012). <https://vdocumento.com/aaff-monografico-saber-2014-05-28-ocultamos-detalles-que-nos-perjudican-destacamos.html>
- Castell, M. (2001). Internet y la Sociedad Red. *Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento*, 13.
- Córdoba, M. E. (24 de junio de 2020). *El constructivismo sociocultural lingüístico como teoría pedagógica de soporte para los Estudios Generales*. Instituto Tecnológico de Santo Domingo. Revista Nuevo Humanismo.:
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo/article/view/13904/19522>

Covarrubias, G. C., & Martínez, N. E. (Enero - junio de 2012). *Dialnet*. “LA OBSERVACIÓN, UN MÉTODO PARA EL ESTUDIO DE LA REALIDAD:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>

Díaz, J., & Troyano, Y. (s.f.). *EL POTENCIAL DE LA GAMIFICACIÓN APLICADO AL ÁMBITO EDUCATIVO*.

https://fcee.us.es/sites/default/files/docencia/EL%20POTENCIAL%20DE%20LA%20GAMIFICACION%20APLICADO%20AL%20AMBITO%20EDUCATIVO_0.pdf

EDUCACION 3.0. LIDER INFORMATIVO EN INNOVACION EDUCATIVA. (14 de 03 de 2018). Normas de cortesía en el aula con ClassDojo:

<https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/normas-cortesia-classdojo/>

Federación de Enseñanza de C.C O.O de Andalucía. (Noviembre de 2010). *Temas para Educación*. La estimulación educativa:

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7581.pdf>

Green, C. S., & Bavelier, D. (29 de Mayo de 2003). *Nature*. Action video game modifies visual selective attention: <https://www.nature.com/articles/nature01647>

Hernandez, Fernandez, & Baptista. (25 de Junio de 2021). *Tesis e Investigaciones SAS de CV Asesoría SAT*. Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.:

<https://www.tesiseinvestigaciones.com/2015/08/marco-contextual.html>

La lectura como proceso. (2014). Las estrategias de lectura según Kenneth Goodman:

<http://lalecturacomoproseso.blogspot.com/p/las-estrategis-en-la-lectura-segun.html>

Letzkus, K., & Rojas, V. (. (2016). *DESCRIPCIÓN DE SECUENCIAS NARRATIVAS EN LA ESCRITURA DE ALUMNOS DE TERCERO, QUINTO Y SÉPTIMO BÁSICO.*

Universidad académica de humanismo.pdf.

Manrique. (junio de 2013). *The 35 Gamification Mechanics toolkit.*

<https://www.epicwinblog.net/2013/06/the-35-gamification-mechanics-toolkit.html>

Moreno Álvarez, L. D., Payares Martínez, G. A., & Simancas Alcalá, K. J. (2016). *Repositorio*

UdC. El uso de la TIC como herramientas para potencializar el aprendizaje en los niños de la Institución Educativa Cuarta Poza de Manga sede No. 1 Nuestra Señora del

Socorro, grado (primaria).: <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/4969>

Morillas Barrio, C. (octubre de 2016). *DIALNET.* Gamificación de las aulas mediante las TICS:

un cambio de paradigma en la enseñanza presencial frente a la docencia tradicional.:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/cittes?codigo=62213>

Muñoz Moreno, D. M. (s.f.).

<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1642/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Diana%20Marcela%20Mu%C3%B1oz%20Moreno.pdf>

Pérez, M. (29 de julio de 2017). *¿Qué es el Marco Referencial de una Investigación?*

<https://www.lifeder.com/marco-referencial-de-investigacion/>

Restrepo, B. (2000). *Maestro investigador, Escuela Investigadora e Investigación de Aula.*

Medellín: Universidad de Antioquia. Cuadernos Pedagógicos, n.º 14.

Rodríguez, & Foncubierta. (2014). *La gamificación en educación y su trasfondo pedagógico.*

<http://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/187/art2664.pdf>

- Rojas, J. G. (2008). *LAS RÚBRICAS EN LA EVALUACION ESCOLAR: SU CONSTRUCCIÓN*.
<https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/construccion-y-uso-de-rubricas-de-evaluacion.pdf>
- Rosas, R. (5 de octubre de 2017). *QUÉ ES LA GAMIFICACIÓN, ELEMENTOS Y BENEFICIOS [INFOGRAFÍA]*. <https://rosanarosas.com/que-es-gamificacion-como-funciona/>
- Sanchez Miret, N. (5 de 7 de 2018). *Gamificación educativa a traves de aplicaciones móviles en 1º ESO*.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7303/SANCHEZ%20MIRET%2C%20NATALIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, C. L., García, E. S., & Ajila, I. A. (24 de Enero de 2020). *Enfoque pedagógico: la gamificación desde una perspectiva comparativa con las teorías del aprendizaje*. Digital Publisher CEIT: <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.202>
- Serrano, J., & Pons, R. M. (2011). *El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1):
<http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- Solé, I. (1987). *Dialnet*. Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora.: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>
- Solé, I. (enero a marzo de 1997). *De la lectura al Aprendizaje*. Signos . Teoría y práctica de la educación, página 20:
http://quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_48/a_684/684.html
- Wikipedia. (29 de Julio de 2021). *Comprensión Lectora*.
https://es.wikipedia.org/wiki/Comprensi%C3%B3n_lectora

Anexo 1. Cuadro de relaciones objetivos y subcategorías.

Objetivo	Competencia	Categorías	Subcategorías	Indicador	Instrumento	Estrategia
Diagnosticar, por medio de un test, las dificultades presentadas por los estudiantes de tercer grado en la comprensión de textos, específicamente en el nivel inferencial de lectura.	Competencias comunicativas	Comprensión lectora	Nivel inferencial. Predicciones Deducción de significados Secuencia narrativa Parafraseo	Porcentaje de participantes diagnosticados.	Pretest: construcción de una prueba diagnóstica para reconocer las debilidades y fortalezas en los estudiantes de grado 3°.	Formulario Google
Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer el nivel inferencial en la población estudiantil definida, usando la gamificación mediante la plataforma ClassDojo.	Competencias comunicativas	Comprensión lectora	Nivel inferencial: Predicciones Deducción de significados Secuencia narrativa Parafraseo	Propuesta diseñada.	Rubrica: evaluación del resultado de la primera prueba. Diseño didáctico: construir un material de estudio para mejorar las debilidades detectadas en la	Documento

					rúbrica y mejorar el nivel inferencial.	
Implementar la propuesta didáctica en la población estudiantil definida, en el área de Lengua Castellana, mediante la plataforma ClassDojo.	Competencias comunicativas	Comprensión lectora	Nivel inferencial: Predicciones Deducción de significados Secuencia narrativa Parfraseo	Porcentaje de participantes utilizando la plataforma.	Registro de observación sobre actividades gamificadas: utilizar la plataforma de aprendizaje virtual para aplicar el diseño.	Class Dojo
Evaluar los resultados de la propuesta mediante una rúbrica.	Competencias comunicativas	Comprensión lectora	Nivel inferencial: Predicciones Deducción de significados Secuencia narrativa Parfraseo	Porcentaje de participantes que mejoraron su aprendizaje.	Postest: aplicación de una segunda prueba para evaluar la incidencia positiva de la aplicación de la propuesta.	Formulario de Google

Anexo 2. Test y Módulos.

Punto 1. *Pre-Test*.

<https://es.liveworksheets.com/3-ul376553yr>

Punto 2. Modulo 1. Predicciones con textos narrativos.

Módulo 1 Predicciones: (Textos narrativos)

<https://read.bookcreator.com/AKvIcEUDJzLUxfMoTGqa4ZypLp62/cjNTb3SAQZaxN3I>

[8fPJxEA](#)

<https://oportunidadenlinea.cl/cursos/estrategias-de-comprension/secciones/etapas-estrategia-comprension-oral/>

Módulo 1 Predicciones: (Textos narrativos)

<https://view.genial.ly/616ca67f242b350dcaf769b8/interactive-content-modulo-de-predicciones>

Punto 3. Modulo 2. Deducción de significados utilizando las historietas.

Modulo 2 en book creator

<https://read.bookcreator.com/AKvIcEUDJzLUxfMoTGqa4ZypLp62/No7UhKd3Qp-5g9NwkJufbA>

Módulo deducción de significados:

<https://view.genial.ly/616c1c7530ffe60dd74c563a/presentation-modulo-deduccionesgrado-tercero>

Reto gamificado: <https://wordwall.net/resource/23645454>

Punto 4. Modulo 3. Secuencia Narrativa: las partes del cuento.

Modulo 3 en book creator

[https://read.bookcreator.com/AKvIcEUDJzLUxfMoTGqa4ZypLp62/L0aHj1_-](https://read.bookcreator.com/AKvIcEUDJzLUxfMoTGqa4ZypLp62/L0aHj1_-SJmbuq_UWqnOrg)

[SJmbuq_UWqnOrg](https://read.bookcreator.com/AKvIcEUDJzLUxfMoTGqa4ZypLp62/L0aHj1_-SJmbuq_UWqnOrg)

Cuento y secuencia narrativa en genially

<https://view.genial.ly/616f19661e3b050dcc4f32a6/interactive-content-el-cuento-y-la-secuencia-narrativa>

Reto 1: <https://wordwall.net/es/resource/23655803>

Reto 2: <https://wordwall.net/es/resource/23654768>

Videos

El cuento y sus partes para niños [video]

<https://www.youtube.com/watch?v=LiJG7LdO1mA>

CANATILE Y ANSELMA - (Cuento de tradición Palenquera) Oralituras del Caribe colombiano <https://www.youtube.com/watch?v=6IIPyp7NYUI>

Cuento El cangrejito manco

<https://mumablue.com/blog/cuento-con-moraleja-para-leer-a-los-ninos/> Referencia

¿QUÉ ES UNA SECUENCIA NARRATIVA?

<https://www.youtube.com/watch?v=yVOKANf8uc8>

Punto 5. Modulo 4. Parafraseo: el uso de fábulas.

Book creator. Modulo 4

http://linkhttps://read.bookcreator.com/AKvIcEUDJzLUxfMoTGqa4ZypLp62/AUwKAvI_rRdKBjzsterlauQ

Genially el camino del parafraseo

<https://view.genial.ly/616ce367242b350dcaf77038/interactive-content-el-camino-del-parafraseo>

Apploide educa (2018). La liebre y la tortuga cuentos infantiles para niños en español

https://youtu.be/K_rXqaXyTyM

Aula virtual (2020) parafraseo o paráfrasis (comunicación)

https://youtu.be/D_snbQVMnNU

Escuelas de Aprendices (2020). La fábula y sus características | Educación Primaria

<https://www.youtube.com/watch?v=LvRgOAiYxzo>

Punto 6. Post Test.

Post test

<https://es.liveworksheets.com/c?a=s&g=301&s=Castellano&t=4686z6jhjz9&m=d&sr=n&is=y&ia=y&ms=uz&l=xp&i=szzxdn&r=ut&db=3&f=dzduuzdt&cd=p9161g1qwqg4nliimhpggmnlxz0ngnxxgnzxg>

Punto 7. Unidad Didáctica.

[https://04d3eae6-157c-4d1d-955d-](https://04d3eae6-157c-4d1d-955d-849bdc00df43.filesusr.com/ugd/372bab_2def5a080f3e465b8149d061001a9133.pdf)

[849bdc00df43.filesusr.com/ugd/372bab_2def5a080f3e465b8149d061001a9133.pdf](https://04d3eae6-157c-4d1d-955d-849bdc00df43.filesusr.com/ugd/372bab_2def5a080f3e465b8149d061001a9133.pdf)

Punto 8. Diario Pedagógico.

Enlace Diario Pedagógico.

[https://04d3eae6-157c-4d1d-955d-](https://04d3eae6-157c-4d1d-955d-849bdc00df43.filesusr.com/ugd/372bab_b6678aa10d4f48baa6f80847828031a5.pdf)

[849bdc00df43.filesusr.com/ugd/372bab_b6678aa10d4f48baa6f80847828031a5.pdf](https://04d3eae6-157c-4d1d-955d-849bdc00df43.filesusr.com/ugd/372bab_b6678aa10d4f48baa6f80847828031a5.pdf)

Punto 9. Plataforma ClassDojo.

Correo y contraseña de la Plataforma ClassDojo: marinellyunicartagena@gmail.com

contraseña: Marinelly1234#