

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA**

**MONTEERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**MONTEERRICO**  
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

**LA GAMIFICACIÓN PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN  
INGLÉS DEL NIVEL PRIMARIO**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN  
ESPECIALIDAD: IDIOMAS-INGLÉS.**

DELGADO PAREDES, Antja Nikole

LAZO ZÁRATE, Deyna Alejandra

ASESORA:

Mg. RÚAS QUARTARA, Magaly del Rosario

Lima, diciembre de 2022

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo mejorar la producción escrita en inglés como lengua extranjera en estudiantes del nivel primario de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo, mediante la aplicación del modelo pedagógico Gamificación; teniendo en cuenta que la educación a distancia afectó el aprendizaje del idioma inglés. La modalidad de esta investigación fue de Innovación Educativa, con enfoque cualitativo y de diseño investigación-acción de tipo práctico, lo cual permitió la participación de los investigadores siguiendo las fases de la Gamificación aplicadas en las diversas sesiones de aprendizaje, empleando los elementos, dinámicas y mecánicas de este modelo pedagógico dentro del aula, además de las etapas de la escritura para la mejora progresiva de la producción de palabras, frases y oraciones de manera escrita. Al finalizar la intervención pedagógica se concluye que, los estudiantes de 6° grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N.º24 mejoran la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la gamificación.

*Palabras clave: Gamificación, Innovación Educativa, Producción Escrita en inglés, Educación Primaria, Investigación Acción.*

## ABSTRACT

The aim of this research paper was to improve the written production in English as a Foreign Language at the elementary level students from the public institution "Fe y Alegría N°24" located in Villa María del Triunfo district of Lima by employing Gamification as a method, taking into account that remote education affected the acquisition and learning of the English language. The pedagogical modality used in this thesis was educational innovation with a qualitative approach that holds a practical type of action research as the design of it, allowing the intervention of the researchers guided by the gamification phases applied in the diverse learning lessons, applying the elements, dynamics, and mechanics of the mentioned methodology in the classroom, in addition to the writing stages, for a progressive improvement of the written production of words, phrases and sentences. Conclusively, after the pedagogical intervention, students of 6th grade of elementary school "Fe y Alegría N°24" improve the written production skill through Gamification.

*Keywords: Gamification, Educational Innovation, Written Production in English, Elementary Education Level, Action Research.*

*Principalmente, agradecemos el apoyo constante y soporte emocional de nuestras familias durante estos años y especialmente en esta última y gran etapa de nuestra carrera. De igual manera, apreciamos la apertura de la I.E. Fe y Alegría N°24 para la realización de la investigación. Además, expresamos nuestro aprecio y gratitud a nuestra asesora Magaly del Rosario Rúas Quartara por su orientación y comentarios que nos ayudaron a completar la presente investigación. Finalmente, un especial agradecimiento a nosotras como pareja tesista, por el apoyo mutuo en este tiempo, por la confianza y amistad que creamos.*

## Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	8
Planteamiento y justificación del Problema de la investigación-acción.....	8
Motivaciones para llevar a cabo la investigación-acción.....	9
Aportes a la práctica educativa (significatividad de la investigación).....	10
<b>CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO</b> .....	17
1.1 Gamificación.....	24
1.1.1 Fases de la gamificación.....	24
1.1.2 Elementos del juego .....	27
1.1.3 Mecánica del juego .....	29
1.1.4 Dinámica del juego.....	30
1.1.5 Beneficios de la Gamificación.....	31
1.2 Producción escrita en inglés.....	32
1.2.1 Etapas de la escritura en inglés.....	33
1.2.2 Importancia de la producción escrita en inglés.....	36
<b>CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO</b> .....	37
2.1 Método de la investigación-acción.....	37
2.2 Contexto de la investigación-acción.....	39
2.3 Plan de acción.....	40
2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información.....	40
<b>CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS</b> .....	43
3.1 Diagnóstico.....	43
3.2 Desarrollo del plan de acción.....	45
3.3 Logros y dificultades encontrados.....	49
LECCIONES APRENDIDAS.....	51
REFERENCIAS.....	53
ANEXOS.....	59

**Índice de Tablas**

Tabla 1. <i>Prueba diagnóstica del pre test parte tres</i> .....	92
Tabla 2. <i>Prueba diagnóstica del pre test parte cinco</i> .....	92
Tabla 3. <i>Prueba diagnóstica del post test parte tres</i> .....	93
Tabla 4. <i>Prueba diagnóstica del post test parte cinco</i> .....	93
Tabla 5. <i>Resultados del primer proyecto “How many school objects are there?”</i> .....	94
Tabla 6. <i>Resultados del segundo proyecto “What is she doing?”</i> .....	95

## Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Porcentajes de la prueba diagnóstica pre test parte tres.....	96
<i>Figura 2.</i> Porcentajes de la prueba diagnóstica pre test parte cinco.....	96
<i>Figura 3.</i> Porcentajes de la prueba diagnóstica post test parte tres.....	97
<i>Figura 4.</i> Porcentajes de la prueba diagnóstica post test parte cinco.....	98
<i>Figura 5.</i> Porcentajes del primer proyecto “How many objects are there?”.....	99
<i>Figura 6.</i> Porcentajes del segundo proyecto “What is she doing?”.....	100

## INTRODUCCIÓN

### **Planteamiento y justificación del Problema de la investigación-acción**

La emergencia sanitaria causada por la COVID-19, ocasionó en el mundo diversos cambios para la vida de los seres humanos, y el campo educativo no fue la excepción. Es así, que el sistema educativo a nivel mundial tuvo que adaptarse a una modalidad remota o asíncrona, esto con el fin de salvaguardar y priorizar la salud de los estudiantes.

El Perú no fue la excepción, es así que, desde el Ministerio de Educación, se dieron ciertas disposiciones con respecto a la educación en tiempo de pandemia, una de las más importantes corresponde a la Resolución Ministerial N.º 160-2020-MINEDU, en la cual se dispuso el inicio del año escolar a través de la implementación de la estrategia denominada “Aprendo en casa”, a partir del 6 de abril de 2020 y aprueban otras disposiciones, la cual tuvo como principal finalidad brindar educación de manera remota que sea de calidad y pertinente con la realidad que acontece.

Incluso en el informe *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*, de CEPAL-UNESCO (2020), destacaron el uso de plataformas virtuales de aprendizaje asincrónico, como también clases en vivo y transmisiones mediante televisión y radio, tal y como sucedió durante el periodo de vigencia de la emergencia sanitaria en la mayor parte de regiones de nuestro país.

No obstante, la educación no presencial o remota no ha demostrado resultados positivos en los estudiantes y ello se evidencia en diferentes aspectos de su desarrollo estudiantil. De tal manera, aunque los docentes utilizaron los recursos tecnológicos

posibles para impartir aprendizaje de calidad a sus estudiantes, no se han logrado desarrollar las competencias de manera satisfactoria, es así que, el curso de inglés como lengua extranjera no fue la excepción y aunque se plantearon recursos pedagógicos para la Educación Básica Regular (EBR) de manera remota, no fue en todos los grados, por tanto, muchos estudiantes de primaria en colegios nacionales, no pudieron tener una enseñanza-aprendizaje destacable en el curso, por ende el propósito del enfoque comunicativo no ha sido alcanzado.

De hecho, es la competencia de “Escribe diversos textos en inglés como lengua extranjera”, la que es usualmente dejada de lado y se centra la atención en “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera”, por tal motivo, el grupo investigador considera importante el desarrollo y mejora de la competencia de escritura en el curso de inglés como lengua extranjera, en nuestros estudiantes. Adicionalmente, se ve como relevante incorporar una nueva metodología que sea innovadora y a la vez motivadora de tal forma la escritura en inglés como lengua extranjera se vea beneficiada a través del uso de la gamificación, ya que brinda las herramientas necesarias para que el estudiante aprenda por medio de juegos interactivos.

### **Motivaciones para llevar a cabo la investigación**

A partir de lo mencionado, se sigue el marco establecido por el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) el cual pone énfasis en el desarrollo del enfoque comunicativo en el área Inglés como lengua extranjera y pretende que los estudiantes logren la competencia comunicativa, de manera que les permita el empleo de la lengua en diferentes ámbitos. Por ello, es que el perfil de egreso de los estudiantes de

Educación Básica Regular (EBR) se resume en el desarrollo de 03 competencias fundamentales: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera, lee diversos tipos de texto en inglés como lengua extranjera y escribe diversos tipos de texto en inglés como lengua extranjera. En esta última, es donde el estudiante utiliza diferentes tipos de convenciones de la escritura, reflexiona y amplía sus ideas al momento de escribir textos en inglés.

### **Aportes a la práctica educativa (significatividad de la investigación)**

Por consiguiente, la presente investigación se considera viable, pues se llevó a cabo en la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana, la cual es centro de práctica de un miembro de la tesis, por cuál se tiene acceso al centro educativo, a nivel del grupo, se cuenta con conocimiento del tema, a nivel institucional, los estudiantes están interesados en aprender, los docentes están comprometidos con el aprendizaje y además, la directora y sub directoras muestran apertura y están en constante búsqueda de la excelencia para con sus estudiantes y comunidad educativa.

Asimismo, se cuenta con los recursos financieros para la elaboración de los diversos materiales para la ejecución de la intervención pedagógica, así como, el presupuesto de traslado a la institución educativa.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La realidad educativa del Perú es, desde hace muchos años, bastante precaria. La falta de presupuesto para implementar recursos que beneficien el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha hecho con los años, cada vez más evidente. De hecho, no solo se ven resultados a nivel nacional, sino que, a nivel internacional, como es la prueba PISA, que evalúa el rendimiento académico en los estudiantes, en el 2018 el Perú subió algunos puntos en comparación con los resultados de la prueba PISA del 2015. No obstante, en cuanto al inglés como lengua extranjera, si bien hay leves mejoras, como se señala en Education First (2021), quienes ubican actualmente al Perú en el puesto 56 de 112 catalogando el nivel de inglés como medio a nivel mundial, aún hay mucho trabajo por hacer desde la EBR.

Hoy en día, la educación básica del nivel primario en el Perú no considera el curso de inglés como obligatorio, por tanto, si el centro educativo se encuentra en la posibilidad de ofrecer esta asignatura solo puede asignarles 02 horas semanalmente. Sin embargo, muchas veces los padres de familia son quienes no están de acuerdo con que sus hijos lleven el curso de inglés, ya que consideran más importantes otras áreas tales como: Comunicación y Matemáticas dejando de lado que sus menores tengan la oportunidad de aprender un nuevo idioma y mejorar sus posibilidades de interacción con sus compañeros.

El estado peruano ha diseñado un plan para contrarrestar las evidentes carencias dentro del área de inglés como lengua extranjera, en efecto el MINEDU (2016) aprobó el Plan de Implementación al 2021 de la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés, Política “Inglés, puertas al Mundo”, no

obstante, dicho plan no consideraba importante la enseñanza del inglés en el nivel primario. Es decir, en las instituciones educativas públicas de nivel primario el idioma inglés es considerado opcional y como se señala en la Resolución de Secretaría General Nro. 2060-2014-MINEDU, en el apartado de Justificación, el curso de inglés no forma parte del plan de estudios del nivel primario y solo es enseñado si la Asociación de Padres de Familia (APAFA) deciden aportar para el salario del docente.

En el 2020, debido a la pandemia COVID-19, las instituciones educativas se vieron obligadas a adaptar las actividades escolares a un modelo virtual, y teniendo en cuenta el contexto de emergencia sanitaria, no hubo ningún tipo de capacitación, apoyo o recurso hacia los docentes (UNESCO, 2020). Además, la desigualdad social presente en el Perú, no ha permitido que la educación en modalidad a distancia, sea de gran beneficio para las diversas poblaciones estudiantiles, es por ello que la educación virtual ha aumentado las debilidades que el sistema educativo ya evidenciaba (Gómez-Arteta, 2021).

Ahora bien, por lo expuesto anteriormente y el diagnóstico brindado por los directivos de la I.E. Fe y Alegría N.º 24, se sabe que los estudiantes que actualmente cursan el 6º grado de nivel primario, no han llevado el curso de inglés en años anteriores. Por lo tanto, se parte desde un nivel inicial del idioma, de hecho la problemática más evidente es en la producción escrita, ya que los estudiantes no son capaces de producir ningún tipo de texto escrito en inglés como lengua extranjera a pesar de conocer vocabulario en este idioma de manera oral, lo cual demuestra que sí tienen algunas capacidades desarrolladas en dicha lengua.

Sin embargo, se enfatiza la inatención de la escritura como principal causa en el nivel primario dentro de la I.E. lo que además sucede en muchas partes del país es así que, cabe recalcar que en una encuesta realizada por el British Council (2017), muestra que la producción escrita es muchas veces desplazada por las otras habilidades, y solo el 52%, entre docentes y directores encuestados, veían relevante el poder escribir en inglés como objetivo de aprendizaje. Como consecuencia, gran parte de los estudiantes presenta un nivel inicial en la producción escrita y algunos de ellos tienen un nivel bastante básico del idioma, por lo cual logran producir textos orales, sin embargo, requieren mejorar su producción escrita en inglés como lengua extranjera.

De tal manera, se considera que es fundamental solucionar esta problemática y mejorar la producción escrita de los estudiantes de 6.º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 mediante el modelo pedagógico, gamificación, ya que la escritura en inglés necesita ser gratificante y reflexiva para que las y los estudiantes la puedan desarrollar adecuadamente. Vinculado a esto, Mendoza y Saltos (2021) definen a la gamificación como una estrategia empleada en la enseñanza del idioma inglés, con la cual la o el docente podrá decidir si las actividades son de manera directa, esto quiere decir que son desarrolladas por el educador o indirecta, realizadas por los estudiantes. En líneas generales, el objetivo de la gamificación es generar motivación para mejorar el aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera.

Es así, que el grupo investigador opta por llevar a cabo este trabajo mediante la investigación-acción, la cual permite recoger información del conocimiento previo de los estudiantes en el área de inglés como lengua extranjera y de tal forma ejecutar un plan

de acción que posibilite centrarse en sus necesidades y en el desarrollo de la técnica pedagógica de gamificación.

Ante esta problemática, se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué mejora genera la gamificación en la producción escrita de los estudiantes de 6.º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo?

En tal sentido, el presente trabajo de investigación se enmarca dentro de la línea de investigación: Innovación y didáctica.

## **2. Objetivos**

### **Objetivo general:**

Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la gamificación en los estudiantes de 6º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.

### **Objetivos específicos:**

1. Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la comprensión del público objetivo y el contexto en los estudiantes de 6º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.
2. Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la definición de los objetivos de aprendizaje en los estudiantes de 6º “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.

3. Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la estructura de la experiencia en los estudiantes de 6° “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.
4. Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la identificación de recursos en los estudiantes de 6° “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.
5. Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la aplicación de elementos gamificados en los estudiantes de 6.º “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.

### **Hipótesis de acción**

Considerando la problemática de la presente investigación y los objetivos que se plantean en la misma, las investigadoras proponen la siguiente hipótesis de acción:

1. La comprensión del público objetivo y el contexto contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés en los estudiantes de 6.º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.
2. La definición de los objetivos de aprendizaje contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en

los estudiantes de 6.º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.

3. La estructura de la experiencia contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.
4. La identificación de los recursos contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.
5. La aplicación de elementos gamificados contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana.

## CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo, se aborda el marco teórico en relación con las variables objeto de estudio. Asimismo, los antecedentes internacionales, nacionales y regionales se encuentran descritos y ayudan a la comprensión de la realidad problemática. Finalmente, se presentan conceptos claves que dilucidan el tema de investigación.

En primer lugar, la tesis titulada “Gamificación para el desarrollo de competencia comunicativa en una segunda lengua (inglés) en estudiantes de medicina de la Universidad Autónoma de Tlaxcala” del autor Chiunti (2021), cuyo objetivo fue desarrollar la competencia comunicativa de una segunda lengua en estudiantes de medicina de la UATx a través de la gamificación, esto teniendo en cuenta la realidad de los estudiantes de dicha universidad, quienes no presentan un nivel adecuado del idioma. Esta investigación es de carácter descriptivo, cuantitativa, cuasi experimental y su muestra fueron los estudiantes de Licenciatura Médico Cirujano de la Facultad de Ciencias de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Es así que, la similitud con el presente trabajo de investigación se centra en el uso de la técnica de enseñanza-aprendizaje gamificación para que los estudiantes mejoren su nivel de inglés, por otro lado, las investigaciones difieren en el diseño y en la población, ya que nuestra investigación se centra en estudiantes del nivel primario y esta tiene de muestra a estudiantes de pregrado.

En segundo lugar, el trabajo de grado titulado “Incorporación de la gamificación en el aprendizaje de vocabulario básico en inglés en estudiantes de primaria” de las autoras Barahona y Hernández (2020), la problemática que motiva el trabajo es el bajo

nivel de dominio del idioma inglés en estudiantes del grado 402. Además, el principal objetivo fue mejorar el proceso de aprendizaje de vocabulario básico en inglés de los estudiantes a través de la incorporación de la gamificación. Además, la muestra para la investigación fueron los estudiantes del grado 402 de primaria del colegio Germán Arciniegas sede A, ubicado en Bogotá-Colombia. Adicionalmente, el diseño del trabajo es cuasi-experimental de enfoque cuantitativo. Finalmente, se indica que, como principal resultado, se evidenció que los estudiantes se sentían motivados para aprender el vocabulario en inglés. El presente trabajo es desigual en el diseño bajo el cual fue realizado y además se centró en mejorar el aprendizaje de vocabulario en inglés, sin embargo, se asemejan a la población de estudiantes, debido a que ambas se centran en el nivel primario.

En tercer lugar, se encuentra Cantillo et al. (2020), con el trabajo de grado llamado “Estrategia de gamificación para la enseñanza de vocabulario en inglés en el grado tercero de primaria”. El objetivo planteado en esta investigación fue diseñar e implementar un recurso didáctico en la plataforma Quizlet para la enseñanza de vocabulario en inglés. Además, esta investigación, se llevó a cabo mediante el enfoque cuantitativo y tuvo como instrumentos un examen diagnóstico y dos tests que permitió la recolección de datos y análisis de resultados. Para ello, se tuvo como muestra a estudiantes de tercero de primaria de la Escuela Laureano Gómez del municipio de Coachí-Bogotá-Colombia. Una vez finalizada la intervención, se pudo constatar que la gamificación resultó pertinente y logró los objetivos planteados. De igual importancia, la principal diferencia con la presente investigación, es que el enfoque es cuantitativo, por

tanto, también los instrumentos son distintos, adicionalmente se enfoca en el aprendizaje de vocabulario, a su vez, tienen en común el nivel de los educandos.

El cuarto antecedente viene de la mano de Benítez et al. (2021), con la investigación titulada “El uso de las técnicas de gamificación como estrategia para desarrollar habilidades comunicativas en inglés, en estudiantes del sexto grado de la I.E. Esteban Ochoa mediante el cuerpo humano por medio de la plataforma Educaplay”. Presenta como objetivo general, implementar estrategias de gamificación para el aprendizaje del idioma inglés, el enfoque de investigación, es cualitativo, lleva como metodología la investigación acción pedagógica y tuvo como técnica e instrumentos de recolección de datos la encuesta y el cuestionario. Los participantes fueron estudiantes del sexto grado de la I.E. Esteban Ochoa de Itagüí en Antioquia-Colombia. Por consiguiente, se obtuvieron los siguientes resultados: Mejora en la concentración, en la escritura e incremento de la confianza para expresarse en el inglés. En cuanto a las diferencias, se evidencia que el trabajo desarrolló varias habilidades comunicativas de la lengua inglesa y este trabajo se centra en producción escrita, no obstante, el enfoque y el diseño son los mismos.

Finalmente, el quinto antecedente internacional se titula “Enseñanza de la lengua extranjera inglesa en Educación Primaria: la gamificación como recurso educativo” de Caro (2020), en la que se plantea como principal objetivo mostrar cómo la gamificación es útil en la etapa de Educación Primaria para la enseñanza del inglés de manera motivadora y eficaz. Este trabajo es de metodología cualitativa cuyo principal instrumento es la entrevista, en este caso la muestra fueron 18 docentes de distintas escuelas con el curso de inglés a cargo. Es así que el resultado más

resaltante en la investigación fue que se evidenció mayor motivación y el logro de aprendizaje significativo por parte de los estudiantes de manera inconsciente. En definitiva, las investigaciones difieren en el tipo de muestra, ya que se centró más en los docentes y la enseñanza del inglés, pero se asemejan a la metodología del tipo cualitativa.

A continuación, se presentan los antecedentes a nivel nacional y regional, empezando con el autor Ocampo (2018) el cual lleva como título “Las estrategias de escritura y la producción de texto en Inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 1283 Okinawa, 2017” realizada en la provincia de Lima, la cual se centra en la problemática de las falencias observadas en la producción escrita, por lo que su objetivo fue descubrir la relación que pueda existir en las estrategias de escritura y la producción escrita en los textos en inglés mediante el uso de actividades para desarrollar la habilidad antes mencionada en los estudiantes. Esta investigación es de enfoque cuantitativo y de tipo sustantiva y descriptiva. Sin embargo, se encontró un punto en común en la investigación; el interés que se tiene hacia la mejora de la producción escrita de los estudiantes mediante distintas estrategias y en el caso del presente estudio se usará la gamificación como modelo pedagógico, por el contrario, resalta la población, que en este caso es de nivel secundario y la diferencia en el enfoque y el tipo de investigación.

En segundo lugar, el trabajo investigativo de Flores y Zegarra (2020), cuyo título es “Nivel de comprensión y producción escrita del idioma inglés, según el nivel A1 del MCER en los estudiantes del ciclo V de EBR de la Institución Educativa María Parado de Bellido, Cercado de Lima 2019”, presenta como objetivo determinar el nivel de

comprensión y producción escrita que presentan los estudiantes de educación primaria de la I.E. María Parado de Bellido en el año 2019. El diseño de la investigación fue descriptiva simple, con enfoque cuantitativo y de paradigma positivista. De la misma forma, se empleó la recolección de datos para la obtención de resultados. Es así, que se obtuvo como resultado que sobre la producción escrita, el 40% de los estudiantes del V ciclo de la I.E. María Parado de Bellido, alcanzó la puntuación de “eficiente” en dicha habilidad, mientras tanto, un 31% estuvo dentro de la línea de “necesita mejora”. Además, la similitud con el trabajo descrito previamente es que considera estudiantes de nivel primario, en el V ciclo, además, se trabaja con la producción escrita. Para finalizar, las investigaciones difieren en la metodología y diseño mediante el cual fue llevado a cabo.

Por su parte, Marina et al. (2018) en su trabajo, Taller “*Write is learned by writing*” para desarrollar la producción escrita del idioma inglés, propusieron como objetivo suscitar e integrar el taller presentado para la mejora de la producción escrita mediante herramientas didácticas. Las tesis aplicaron su estudio en una muestra constituida por 50 educandos del 2° de secundaria, quienes se encuentran dentro de la población conformada por 661 estudiantes de la I.E. Cleofé Arévalo del Águila del nivel secundario, mediante un diseño de investigación experimental con instrumentos como: Pre test y post test. En cuanto a las diferencias, podemos mencionar que el diseño es cuantitativo mientras el presente trabajo es cualitativo, sin embargo, se rescata la semejanza de la variable dependiente, que viene a ser la producción escrita en el idioma inglés.

A su vez, Anicama (2020) plantea en su trabajo titulado “Influencia de la gamificación en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú semestre 2019-I”, cuyo objetivo fue aplicar la gamificación para obtener una mejora en rendimiento académico de los estudiantes de psicoterapia. Dentro del estudio se define la gamificación como buena estrategia para la enseñanza porque genera motivación en los educandos en distintas carreras para un mejor entendimiento de los temas. Así pues, utilizó pre y post test para identificar el nivel de los estudiantes, y la principal diferencia encontrada es que su enfoque es cuantitativo porque involucra datos numéricos a diferencia de nuestro estudio, el cual es cualitativo. Como similitud, se tiene en cuenta la misma variable independiente y modelo pedagógico, la gamificación.

En quinto lugar, está la investigación titulada: Programa “Me divierto con *Kahoot*” en la mejora en el aprendizaje del idioma inglés en alumnos de cuarto grado de primaria de un colegio particular mixto de la ciudad de Ica, de Pareja (2022), en la que se presenta como objetivo principal determinar la influencia de la plataforma Kahoot en la mejora del aprendizaje del idioma inglés en alumnos de cuarto grado de primaria. Es así, que fueron 50 alumnos considerados como muestra dentro de la investigación de tipo cuasi experimental, los cuales fueron divididos en grupo control y grupo experimental quienes resolvieron un pre test y un post test, de ahí que la investigación dio como resultado que la plataforma Kahoot mejora moderadamente el aprendizaje de gramática y uso del vocabulario del idioma inglés. Como similitud podemos mencionar que el trabajo descrito buscó una herramienta de gamificación para las clases de

inglés, sin embargo, se centró en el aprendizaje del idioma en general, es decir, no se centró específicamente en alguna habilidad a desarrollar.

Finalmente, como antecedente nacional se presenta el trabajo de los autores Ángeles et al. (2021) en la investigación titulada “Aprendizaje Basado en Proyectos para mejorar la comunicación escrita de inglés en primaria”, cuyo objetivo es mejorar la habilidad de la comunicación escrita del área de inglés como lengua extranjera mediante la aplicación del modelo de enseñanza Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), realizado en la población de 27 estudiantes del 4.º grado de primaria de Monterrico I.E. Aplicación. El trabajo es de enfoque cualitativo y el diseño es investigación-acción, por otro lado, los instrumentos fueron: Diarios de campo, guía de preguntas para grupo focal y prueba de entrada y salida. Para concluir, los resultados del trabajo demuestran que el uso del modelo ABP mejora las competencias, lee y escribe diversos textos en inglés. Las similitudes entre la investigación señalada y la presente, son: El nivel del alumnado, el tipo de diseño de investigación, el enfoque y la variable “Comunicación escrita”. No obstante, difiere en el modelo pedagógico que es aplicado para llevar a cabo la investigación.

Seguidamente, se establece la base teórica del presente trabajo de investigación en el cual se abordaron los conceptos de cada término empleado para desarrollar la investigación.

## **1.1 La Gamificación**

Constituye un modelo pedagógico, la cual se define como aquella que involucra elementos de juego en el proceso de aprendizaje. Esta refiere a procedimientos utilizados para ayudar a los estudiantes a aprender creando actividades motivadoras y así, proporcionarles herramientas que desarrollen sus habilidades de escritura (Cerdeña, 2021, p.68). Es decir, se orienta a motivarlos mediante el uso de recursos que sean percibidos como juego, pero que, a la vez, cumplan con un objetivo educativo o didáctico. Al mismo tiempo, para la aplicación de este modelo educativo, se siguen cinco fases para la gamificación en el contexto educativo que a continuación se detallan.

### **1.1.1 Fases de la gamificación**

La gamificación es sistemática, y se necesita seguir ciertas fases para que sea aplicada de manera pertinente. De hecho, Huang y Soman (2013) proponen cinco fases para la aplicación de este modelo educativo. Proceder con las fases indicadas a continuación, permitirá que los estudiantes incrementen su motivación progresivamente y aprendan mediante la implementación de mecánicas y dinámicas de juegos.

#### **Comprensión del público objetivo y el contexto**

Determinar el contexto nos permite ser conscientes de cuál es la realidad de los estudiantes, de tal manera que, el diseño que se plantee, satisfaga las necesidades de los estudiantes y les permita cumplir los objetivos de aprendizaje. Esta primera fase permite a los docentes hacer un análisis de qué tipo de tareas o actividades serán más beneficiosas de acuerdo al grupo humano con el que trabajan, tener claridad sobre eso

posibilitará que la motivación permanezca durante la ejecución de las sesiones de aprendizaje.

### **Definición de los objetivos**

Dentro de la segunda fase para aplicar la gamificación se plantea la importancia de determinar los objetivos que los estudiantes deben alcanzar al finalizar el curso. Estos objetivos se pueden clasificar en: Instrucciones para metas generales, Metas para aprendizajes específicos y Metas de comportamiento; de tal forma que la o el docente establezca cuál es el propósito detrás de cada actividad. Galvis (2011) define los objetivos como “formulaciones que expresan en forma clara y precisa los cambios de conducta que se han de operar en el educando como efecto del proceso enseñanza-aprendizaje.” Es decir, para evidenciar el logro de los objetivos, se debe visualizar alguna variación en el comportamiento de los estudiantes en torno a lo esperado.

### **Estructurar la experiencia**

Establecer una estructura o secuencia permite que los estudiantes aprendan de manera secuenciada, teniendo en cuenta que se separa cada fase según la dificultad entre uno y otro. Por consiguiente, los educandos tendrán la percepción que los objetivos son alcanzables. Huang y Soman (2013) recomiendan empezar con metas fáciles que enganchen y motiven a los estudiantes. Al mismo tiempo, dentro de este paso, se debe considerar los procesos pedagógicos que manda el CNEB dentro de cada momento de la clase, es decir, dentro del tiempo de inicio, desarrollo y cierre.

### **Identificación de recursos**

Luego de fijar los objetivos, el docente debe identificar qué actividades dentro de la clase pueden ser gamificadas. Dicho de otra manera, dentro de esta fase, se pueden considerar los elementos de la gamificación que van acorde con las metas que se quieren alcanzar en cada actividad. Cabe resaltar, qué elementos se consideran, según Huang y Soman (2013), mecanismos de seguimiento, a los recursos que permiten evidenciar la mejora de los participantes; unidad de medida, valores numéricos que ayudan a evidenciar la acumulación de cantidades, de acuerdo, con el progreso del estudiante; nivel, es el estado de progreso que el educando obtiene luego de obtener puntuación de acuerdo a su mejora; reglas, enunciados que determinan que está permitido o no, en las actividades, por último, la retroalimentación, permite la reflexión del estudiante sobre sus aciertos y desaciertos, tanto el docente como los compañeros pueden dar una retroalimentación al alumno.

### **Aplicación de elementos gamificados**

Teniendo en cuenta que la gamificación es la incorporación de recursos del juego, es fundamental resaltar que no se trata de solo jugar, es más bien, incluir los elementos que un juego conlleva, para esto podemos tomar como referencia las mecánicas del juego, estas, pueden ser individuales o sociales. Dentro de lo individual, destacan la obtención de puntos para aumentar niveles y las insignias como medio de recompensa y reconocimiento, finalmente, las mecánicas sociales, incluyen las competencias, colaboraciones y las clasificaciones.

### 1.1.2 Elementos del juego en la gamificación

Cerda (2021) sostiene que dentro de la gamificación se consideran elementos del juego, los cuales permiten tomar como referencia los principios, mecánicas o elementos con el propósito de generar un ambiente motivador y brindar una buena experiencia a los educandos. Como principales elementos tenemos: metas y objetivos, reglas, la narrativa, libertad a elegir, libertad a equivocarse, recompensas, retroalimentación, estatus visible, cooperación y competencia, restricción de tiempo, progreso y sorpresa. A partir de esto, Cerda (2021) define los elementos claves en la gamificación tales como:

**Metas y objetivos**, este elemento busca presentar a los estudiantes situaciones que representen un reto para ellos, además de establecer el objetivo que se busca en la actividad. Kapp (2012) argumenta que un juego se torna aburrido cuando no existe un reto, en otras palabras, debe existir un objetivo que represente algo nuevo para los estudiantes de tal forma, mantenerlos motivados.

**Reglas**, son enunciados que limitan las acciones de los jugadores. Es decir, permite establecer el orden que deben seguir los estudiantes durante la actividad que se plantea.

**Narrativa**, es la presentación de un contexto, para poder enganchar al alumnado y que esto los motive, aún más a querer conocer qué es lo que sucede en tanto el juego o actividad, se va llevando a cabo. Además, puede hacer que los estudiantes se sientan identificados con un personaje, situación o causa.

**Libertad de elegir**, se brinda a los estudiantes opciones para que ellos elijan, exploren y avancen para lograr los objetivos planteados.

**Libertad para cometer un error**, se dan oportunidades, de tal manera que dentro del aula no haya el miedo al fracaso, sino que, más bien, los estudiantes saben que tendrán otra ocasión para volver a intentar.

**Recompensas**, que exista un sistema de recompensa durante la gamificación, incrementa el sentimiento de éxito del alumnado (Contreras y Eguia, 2016). Es decir, aumenta la motivación extrínseca en el aula.

**Retroalimentación**, esta “indica al jugador si está actuando correctamente para lograr su objetivo” (Cerde, 2021), por tanto, se refuerza dentro del aula el querer seguir avanzado mediante el recibimiento de un feedback positivo. Asimismo, Kapp (2012) enfatiza que la retroalimentación permite corregir o aplicar cambios basándose en la observación recibida.

**Cooperación y competencia**, se plantea el trabajo en equipo para el logro de un objetivo. Además, se incentiva la competencia entre grupos.

**Estado visible**, se trata del conocer y reconocer el progreso que se obtiene durante las actividades, puede generar reputación y credibilidad entre los estudiantes.

**Restricción del tiempo**, el establecer un límite de tiempo para cada actividad puede promover el esfuerzo de los jugadores para concluir lo que se requiere en el tiempo preciso.

**Progreso**, toma principios del andamiaje y procura que el estudiante desarrolle sus habilidades incrementando el nivel de complejidad en cada paso.

**Sorpresa**, incluir componentes sorpresa motiva a los jugadores a querer continuar y saber más, es así que “genera que los usuarios vivan unos picos de interés”

como lo afirman Contreras y Eguia (2016), es decir, la inclusión de este elemento otorga mayor interés a las actividades.

### 1.1.3 Mecánica del juego

Dentro de la gamificación, se establecen una serie de reglas y componentes que generan sensación de compromiso y cierta “adicción” por parte de los jugadores, en tal sentido, da pie a que las acciones se mantengan en un constante progreso hasta la realización de las metas. Por esta razón, Gaitán (2013) señala que las mecánicas más utilizadas son:

**Acumulación de puntos**, el obtener puntuaciones genera en los jugadores motivación, ya que equivale a superación de obstáculos o retos (Cortizo et al., 2011). Con esto se quiere decir que la adquisición de puntajes al lograr las metas establecidas, sirven como medio de motivación para los estudiantes.

**Escalado de niveles**, es la superación de un nivel para pasar a otro que demuestre un grado de dificultad y permita evidenciar los avances de los jugadores.

**Obtención de premios**, sirve de reconocimiento hacia los logros obtenidos en los diversos retos, estos pueden ser acumulables o al final las cinco fases del modelo pedagógico.

**Regalos**, elemento que se da a manera de obsequio por el logro de alguna meta, es opcional y gratuito.

**Clasificaciones**, establecer el orden en las puntuaciones de los jugadores en función a los puntajes más altos, por tanto, se busca destacar a los mejores en una lista o ranking.

**Desafíos**, establecer desafíos entre grupos de jugadores incentivando la competencia entre ellos.

**Misiones o retos**, establecer en los jugadores diferentes retos que deben superar para la acumulación de puntos y obtener más nivel, puede ser solo o en equipo.

#### **1.1.4 Dinámica del juego**

Según Dorado (2019, como se citó en García-Casaus, 2020), la dinámica se puede definir como aquellos contextos o intrigas que hace que el jugador quiera involucrarse. Es decir, son los aspectos que motivan al jugador a ser parte del juego, ya que llama su atención y deseo por saber más de lo que ya sabe. Destacan las siguientes cuatro dinámicas Cerda (2021):

**Recompensa**, es el beneficio o retribución que recibe un jugador o grupo de jugadores por el esfuerzo realizado, que busca la motivación de los miembros para repetir las conductas.

**Estatus**, quiere decir que se establece jerarquía dentro del juego, en otro término, brindar estatus es organizar de forma ascendente y descendente a los participantes según sus logros.

**Logro**, es la satisfacción personal que puede generar el juego en los participantes, además, para poder producir esta sensación en los jugadores, se debe establecer metas ligeramente superiores, con la intención de que no todo sea fácil, pero sí asequible. (García-Casaus, 2020)

**Competición**, generar un ambiente de competencia en la gamificación permite que los estudiantes se entusiasmen, ya que esto produce en ellos deseo por obtener un estatus, recompensas, entre otros. Sin embargo, es importante encontrar un equilibrio para que se mantengan dentro de lo sano. (García-Casaus, 2020)

### **1.1.5 Beneficios de la Gamificación**

Pérez y Gértrudix (2021) plantean ciertos beneficios de la gamificación que muestran la importancia de dicha estrategia. Entre ellos se encuentra que los educandos aprenden a descubrir y ser protagonistas de sus aprendizajes, ya que, a diferencia de solo memorizar y recibir información, con la gamificación participan en distintas actividades o juegos donde se involucran activamente y autónomamente. De igual manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes se ve afectado positivamente debido a que dicha estrategia aumenta el desarrollo de la solución de conflictos y esto conlleva al entusiasmo de los alumnos como también a su motivación por seguir descubriendo nuevos conocimientos.

La motivación es uno de los objetivos que tiene la gamificación como estrategia de aprendizaje, ya que se incrementa en los estudiantes dentro y fuera del aula, haciendo que se involucren en el proceso de aprendizaje porque se sienten atraídos por los juegos. En ese sentido, Beltrán et al. (2020) mencionan que “la motivación es esencial para lograr un aprendizaje exitoso. Influye en cómo los individuos actúan, piensan y sienten mientras aprenden”. De este modo, la motivación cumple un rol fundamental en lo que a aprendizaje se refiere y al logro de las metas que conlleva la

producción escrita en aprendices de primaria. Es importante rescatar sus dos tipos: intrínseca y extrínseca.

**Motivación intrínseca**, se define como aquella que incentiva a hacer determinadas actividades por la satisfacción que esta puede producir. De este modo se puede decir que es el compromiso que nace del propio individuo, que se demuestra hacia la realización de una actividad por el gozo de poder culminarla luego de haber experimentado sensaciones estimulantes, positivas, intelectuales o físicas (Núñez et al, 2017, p. 80). Siendo el tipo de motivación que esencialmente se busca desarrollar en los estudiantes, por ser la que proviene de sus necesidades e intereses.

**Motivación extrínseca**, es en la que intervienen los factores externos al individuo. En el ámbito educativo, podríamos considerar: temas de aprendizaje, comportamiento del docente, ambiente del aula, etc. Llanga (2019) fundamenta que “la motivación extrínseca es aquella que proviene del medio externo y funciona como un motor para poder realizar algo.” De este modo, se deben priorizar los factores que sean de ayuda en el desarrollo de este tipo de motivación que escapa de la voluntad de los estudiantes.

## **1.2 Producción escrita en inglés**

La producción escrita es una de las cuatro habilidades básicas para poder comunicarse, la cual requiere de ciertos pasos que llevan consigo un producto final. Rodríguez y Vargas (2020) destacan la importancia de expresarse por escrito en la actualidad, incluso la comparan con la producción oral en su relevancia al comunicarse en situaciones reales. El desarrollo de esta habilidad supone la demostración de dos

destrezas, las cuales son: reflexión y corrección. El empleo de las estrategias mencionadas anteriormente permite mejorar la producción escrita de la persona.

Respecto a lo que señalan Shin y Crandall (2013) en su libro *Teaching young learners English* sobre la producción escrita, donde se resalta que uno de los propósitos de los estudiantes de primaria al escribir es poder compartir sus ideas u opiniones con otras personas para poder desarrollar y reforzar sus expresiones personales. Adicionalmente, se menciona que es importante que los y las docentes faciliten actividades creativas para dicha habilidad de los educandos, porque de esta manera desarrollan auténticas escrituras en distintos textos.

De igual forma, nombran dos aspectos que son necesarios en la enseñanza de la mencionada habilidad en los estudiantes: *Enfoque basado en el proceso de la escritura y el enfoque basado en el producto final*. Dichos enfoques presentan, respectivamente, como objetivo principal buscar el significado en sus escrituras, como también el expresar sus propias ideas y conseguir una gramática y ortografía adecuada en su texto final. Para lograr estos objetivos, los docentes emplean distintas actividades creativas que son de manera guiada y monitoreada.

### **1.2.1 Etapas de la escritura**

Para crear un texto escrito en inglés se siguen ciertos pasos propuestos por Shin y Crandall (2013). Dichos pasos o etapas para la escritura son una guía para que los estudiantes redacten sin complicaciones y se sientan seguros de hacer un buen trabajo de producción escrita. A continuación, se describen las siete etapas de Shin y Crandall.

**Lluvia de ideas (*Brainstorming*)**, en esta primera etapa, según explican que los estudiantes identifican individualmente su posible tema a tratar, luego lo comparten con sus compañeros para recolectar e intercambiar información y por consiguiente obtener ideas para su primer *draft*.

**Redactar primer borrador (*drafting*)**, esta etapa busca que los escritores redacten sus textos sin necesidad de verificar la gramática y ortografía, ya que el objetivo de este paso es la fluidez con la que los estudiantes puedan plasmar sus ideas.

**Presentación y revisión en parejas (*Peer reviewing and conferencing*)**, en esta tercera etapa los estudiantes buscan una pareja para compartir su primer *draft* y observar, verificar si lo escrito es comprendido por la audiencia (en este caso, un compañero o compañera) y de este modo conocer lo que necesita para mejorar su redacción.

**Corrección (*Revising*)**, luego de recoger las sugerencias, comentarios de sus compañeros, los escritores emplean lo señalado para mejorar y reorganizar el contenido de su producción escrita. Evans V. (2013) manifiesta que al revisar se puede añadir, remover información relevante o también no relevante, corregir errores ortográficos o gramaticales para conseguir que las ideas planteadas por los estudiantes sean claras y precisas respecto a su tema elegido.

**Revisión y presentación (*Reviewing and conferencing*)**, En esta etapa, los docentes reciben los trabajos escritos por los estudiantes para verificar y revisar el contenido editado.

**Edición (*Editing*)**, Los estudiantes en esta etapa, con guía o actividades realizadas por la docente, verifican la ortografía, puntuación, gramática, claridad y enfoque del texto escrito para la presentación final. Es importante que los escritores hayan comprendido y ejecutado los pasos anteriores antes de llegar a esta sexta etapa de la escritura.

**Publicación (*Publishing*)**, En esta última etapa se comparte la escritura ante el salón de clases o público en general, esto se puede hacer mediante exposiciones, en un tablero, en línea o presentación en grupos donde un estudiante presenta lo escrito y resto escucha.

Estas siete etapas se han tenido en consideración para la presente investigación porque nos ayudan a seguir los pasos para mejorar la producción escrita en inglés.

La gramática en la producción escrita en inglés es de vital importancia, Padilla y Caldera (2021) sostienen que “la definición más simple de la gramática consiste en hacer uso correcto de la sintaxis y la semántica de una lengua”. Al igual que en la lengua materna, dentro del inglés se puede encontrar un conjunto de reglas del idioma o gramática para su correcta utilización. Dentro de ella se establece la función y estructura de los sintagmas, oraciones, cláusulas, etc. Estos conocimientos son clave para lograr una correcta comunicación en cualquier lengua, pues el uso adecuado de las normas gramaticales proporcionará una claridad al sentido del mensaje oral que se quiere transmitir.

### **1.2.2 Importancia de la producción escrita en inglés**

Teniendo en cuenta lo descrito por Brink S. (2020) en su artículo sobre la importancia de la escritura en inglés, ella enfatiza que lo fundamental de esta habilidad es que permite la comunicación mediante la expresión de ideas u opiniones personales, es decir, es vital para la intercomunicación en diversos contextos. Adicionalmente, alude que la producción escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe aportar retroalimentación a los estudiantes durante la redacción para así, poder obtener mejores resultados.

Se concluye que, la práctica de la producción escrita en estudiantes debe ser pensada para fortalecer la comunicación con diversos interlocutores dándoles las facilidades para lograr expresar sus sentimientos, ideas y opiniones por medio de etapas de la escritura que den lugar a la retroalimentación.

## **CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO**

La presente investigación se originó a partir de la necesidad de mejorar una de las cuatro habilidades del idioma inglés que se ha visto perjudicada y desatendida por la modalidad a distancia, en este caso la producción escrita, ya que es una de las más importantes para la adquisición de dicha lengua. Asimismo, Cruz et al. (2011) enfatizan que desarrollar la escritura es relevante para el crecimiento intelectual como también el desempeño académico. De esta manera, el grupo tesista considera pertinente la inclusión de la gamificación para la mejora de la producción escrita en inglés, ya que en el aprendizaje de dicha lengua extranjera, es muy demandante para los estudiantes conseguir un buen nivel de comunicación.

### **2.1 Método de la investigación-acción**

En el trabajo de investigación se aplicó el diseño investigación-acción, el cual permite la participación de los investigadores. Por tanto, “propicia la integración del conocimiento y la acción, admite que los usuarios se involucren, conozcan, interpreten y transformen la realidad objeto del estudio, por medio de las acciones propuestas por ellos, como alternativas de solución a las problemáticas” (Guevara et al., 2020, p. 172). De esta manera, esta metodología brinda oportunidades de aprendizaje, tanto para los tesistas, como para los sujetos parte del estudio. Adicionalmente, promueve la reflexión como parte activa del proceso de investigación.

Del mismo modo, Latorre (2005) indica que “la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión.”

En otras palabras, llevar a cabo este tipo de investigación, conlleva un arduo trabajo de reflexión sobre las acciones que se están realizando, de tal forma que haya una continua mejora en cada actividad ejecutada.

En esa misma línea, se hace mención que “el propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema” (Elliot, 1990, p.24). De tal manera, los docentes se centran en investigar la situación problemática que se evidencia en su práctica docente, buscando alternativas de solución que estén acorde con sus necesidades y los estudiantes.

Por otra parte, el tipo de investigación empleado es práctico participativo, el cual tiene como finalidad producir la participación activa de los implicados en la presente investigación, siendo además de nivel aplicativo. Como resultado, se considera a los educandos como agentes activos para la recolección de información.

El modelo responde a una investigación con intervención pedagógica que se basa en dar soluciones a problemas que surgen dentro de un centro educativo mediante un modelo tecnológico y pedagógico, o recurso. De manera que se interviene significativamente en la realidad educativa de los docentes y estudiantes. La finalidad de este modelo de Investigación es la mejora de los problemas existentes en la I.E. dentro de los contextos en los que se desarrolla. Así, poder atender las necesidades del desarrollo de la producción escrita de los estudiantes.

Asimismo, el enfoque empleado en la presente investigación es el cualitativo, en el cual se incluye la recolección y análisis de datos sin medición numérica. En dicho enfoque se formulan preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recolección de información. Por otro lado, se presenta un trabajo más flexible. De esta manera,

permitió a los tesisistas utilizar diversas técnicas de investigación e involucrarse en distintas experiencias sosteniendo una perspectiva analítica.

## **2.2 Contexto de la investigación-acción**

El contexto actual en el que se encuentra la educación en nuestro país es que, luego de dos años (2020-2021) de haberse optado por clases de manera remota debido al confinamiento, se confirmó el retorno a clases mediante un comunicado de parte del ejecutivo (Ministerio de Educación del Perú, 2021). Y de esta manera se inició el 2022 en la modalidad presencial, esto tuvo como consecuencia un descenso en el aspecto emocional de los estudiantes de primaria y por consiguiente, un bajo rendimiento académico durante el primer bimestre escolar, ya que los estudiantes no se encontraban realmente preparados en cuanto a conocimientos, porque incluso “previo a la pandemia, ya se sufría de una crisis severa de logros de aprendizaje” (Banco Central de Reserva del Perú, 2021), que solo se agravó con esta.

Por tal motivo, las distintas habilidades del idioma inglés también se vieron afectadas, siendo más evidente en la producción escrita, por tanto, se busca poder trabajar en ella y mejorarla mediante la gamificación como estrategia motivadora. Y como expresa Ortiz (2017), es importante que los estudiantes tengan un estado emocional óptimo, ya que esto se ve reflejado en su aprendizaje y rendimiento académico, al mismo tiempo se crea un ambiente motivador en los salones de clase.

La población de estudio se encuentra conformada por 28 estudiantes del 6° “D” de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24, ubicado en el distrito de Villa María del Triunfo, comunidad San Gabriel Alto, perteneciente a la UGEL N°1 de Lima

Metropolitana, en quienes centramos nuestra investigación también como muestra, debido a que este grupo humano requiere una intervención que les permita mejorar la producción escrita en inglés como lengua extranjera, teniendo en cuenta que es la primera vez que los estudiantes reciben clases de dicho idioma de manera presencial. Además, según la teoría constructivista de Jean Piaget (1968, como se citó en Saldarriaga-Zambrano et al., 2016), los niños de estas edades son capaces de organizar ideas, desarrollar pensamiento racional, lógico y operativo.

### **2.3 Plan de acción**

En el trabajo de tesis, se emplearon las fases de la gamificación con el fin de comprobar una mejora en la producción escrita en inglés de los estudiantes de 6° de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana. Estas fases son: Comprensión del público objetivo y el contexto, Definición de los objetivos, Estructurar la experiencia, Identificación de recursos y Aplicación de elementos gamificados.

Las fases mencionadas previamente van aunadas a un objetivo específico para cada una, así como también el contenido, recursos, actividades, estrategias y el tiempo en el que se desarrolló la intervención pedagógica; tal y como se muestra específicamente en el cuadro de Plan de Acción (*Anexo 02, p. 65*).

### **2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información**

Para el presente estudio se consideró la realización de una encuesta y observación como técnica. Así mismo, se emplearon instrumentos para el recojo de

datos, tales como: Examen diagnóstico (Pre test y post test), Diarios de campo y Lista de cotejo. El motivo de la elección de dichos instrumentos se debe a que mediante la observación y monitoreo de los estudiantes nos permitió evidenciar el proceso y progreso de los estudiantes en relación a su producción escrita.

#### **2.4.1 Examen diagnóstico (pre test y post test)**

El examen diagnóstico brindará al trabajo de tesis información sobre el nivel en el que se encuentran los estudiantes de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo respecto a su habilidad de escritura, esta prueba se aplicó en el mes de junio a 28 alumnos del aula 6° “D” de primaria en la semana 5 del II bimestre. Dicho instrumento fue extraído de *Cambridge Assessment English*, del nivel *Pre A1 Starters (Reading and writing)*, este primer examen preparado por la Universidad de Cambridge para los aprendices más jóvenes del idioma, busca medir el conocimiento del inglés en contextos del día a día a nivel principiante en niños.

En cuanto a su composición comprende de 5 partes, las cuales se dividen en actividades de comprensión lectora y escritura. Sin embargo, para efectos de la presente investigación se consideró la parte 3, la cual consta de ordenar las letras para escribir de manera correcta los nombres de diversos objetos y la parte 5 cuyo objetivo es presentar preguntas sobre imágenes, las cuales deben ser respondidas con una palabra o frase corta. (*Anexo 06, p. 71*)

#### **2.4.2 Diario de campo**

El diario de campo, es un instrumento que facilita la sistematización y reflexión de las sesiones de aprendizaje a través del trabajo de campo. De igual manera, permite

información relevante a la investigación. La principal razón de la elección de dicho instrumento es registrar el proceso de los estudiantes dentro de sesiones que tengan como competencia “Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera” y de esta manera adecuar las fases de la gamificación para el desarrollo y mejoramiento de la habilidad de escritura.

El documento de dicho instrumento presenta lo siguiente: Datos de la docente, área, logros de aprendizaje, secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre), estrategias ejecutadas, análisis de reflexión (aciertos y desaciertos) y las lecciones aprendidas de la clase (*Anexo 07, p. 75*). La docente registró en los diarios de campo los momentos ocurridos durante la intervención pedagógica haciéndolo con honestidad y de manera meticulosa con respecto a las actividades.

### **2.4.3 Lista de cotejo**

Este instrumento sirvió para evaluar mediante escalas el desempeño de los estudiantes, además, el objetivo de la lista de cotejo es corroborar si los estudiantes siguen los lineamientos brindados para las actividades a realizar y verificar si cumplen los criterios establecidos. De este modo, el instrumento contiene un espacio para los datos del estudiante, área y grado, competencia y capacidad de la sesión de aprendizaje, la escala de puntuación, cuatro criterios de evaluación a considerar y un espacio para observaciones con las que los estudiantes pueden reflexionar. (*Anexo 08, p. 76*)

## CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

### 3.1 Diagnóstico

Los estudiantes de 6° grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana, demostraron tener un nivel por debajo del nivel básico en el idioma inglés, ya que esta era la primera vez a la que fueron expuestos a esta lengua en su vida escolar. Dado que, la habilidad de producción escrita es importante para un estudiante que está próximo a ingresar a la secundaria, se optó por innovar la enseñanza de esta lengua meta a través del modelo de gamificación y ayudar a que el aprendizaje sea motivador, divertido y entretenido. En la presente investigación se obtuvieron resultados después de la aplicación de la gamificación como modelo pedagógico en la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito de Villa María del Triunfo de Lima Metropolitana para los estudiantes del 6° del nivel primario, a través de tablas de frecuencia y figuras estadísticas para evidenciar la mejora en la producción escrita en inglés.

Para conocer el nivel de la producción escrita en inglés en el que se encontraban los estudiantes, se aplicó como primer instrumento una prueba diagnóstica estandarizada *Pre A1 Starters* de la Universidad de Cambridge. A continuación, se muestran los resultados del examen diagnóstico (pre y post test) y de la misma manera, de las listas de cotejo las cuales sirvieron como instrumento para la evaluación de los proyectos de la producción escrita de los estudiantes.

Como se observa en los resultados de la tabla 1 (p. 95), el 30% de estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, ya que no lograron identificar el nombre del objeto

presentado en una imagen y colocar las letras en el orden correcto creando una palabra. Por otro lado, se aprecia que el 50% es decir 14 estudiantes se ubican en proceso y el 20% se encuentra en el nivel de logrado, lo cual demuestra que comprendieron y respondieron con exactitud a dicha parte. Mientras que, en la tabla 2 (p.95) del examen diagnóstico pre test se evidencia que el 93% representa a 26 estudiantes quienes se encuentran en el nivel inicio, mientras que solo un 7% de 2 está situado el nivel en proceso, al analizar e identificar las respuestas de cada pregunta presentada con imágenes las cuales son representadas en una palabra. En conclusión, los resultados de las tablas 1 y 2 señalan que la mayoría de estudiantes se sitúan en un nivel de inicio con respecto a la producción escrita en inglés.

En relación a la tabla 3 (p. 96), de la tercera parte del post test, ningún estudiante se ubicó en el nivel de inicio mientras que, 11 estudiantes se ubican al nivel en proceso lo que representa un 40% lo cual nos indica que fueron capaces de identificar y escribir los nombres de los objetos presentados en la prueba y 17 estudiantes obtuvieron el nivel de logrado que representa el 60% en dicha parte de la prueba, demostrando la identificación y comprensión correcta de cada imagen. Respecto a la tabla 4 (p.96), de la parte cinco del post test, se evidencia que un 4% se mantuvo en el nivel de inicio, pero que un 82% se sitúa en el nivel de en proceso, por lo que se aprecia un aumento significativo en esta sección, ya que en el examen diagnóstico del pre test se obtuvo un 7% en el mismo nivel. Por consiguiente, el 14% de los estudiantes se ubicó en el nivel logrado. Dicho de otro modo, en las tablas 3 y 4 se observa que los estudiantes mejoraron significativamente en su redacción, puesto que, la mayoría de ellos se ubicaron en los niveles de en proceso y logrado.

Las tablas 5 y 6 (págs. 97-98) corresponden a los resultados obtenidos en relación al primer y segundo proyecto para mejorar la producción escrita en inglés de los estudiantes. Se aprecia que, el 40% de los 12 discentes están en el nivel en proceso. Con respecto al primer proyecto el 60% es 16 se encuentra en el nivel logrado, lo que demuestra que fueron capaces de redactar oraciones haciendo uso del vocabulario y gramática enseñada con la ayuda de la gamificación como modelo pedagógico. Mientras que, en el segundo proyecto, se observa que el 30% es de 8 estudiantes se ubican en el segundo nivel: en proceso y el 70% de 20 estudiantes en el nivel logrado; demostrando así que emplearon convenciones del lenguaje escrito para poder responder en inglés, a las preguntas formuladas y a la vez se observa una mejora de su producción escrita gracias a la implementación de la gamificación en la enseñanza del idioma.

### **3.2 Desarrollo del plan de acción**

Para fines de la presente investigación, se presenta el proceso de triangulación en el que se exponen los resultados que se han recolectado luego del desarrollo de nuestro plan de acción. Para esto, tendremos en cuenta los tres instrumentos que fueron empleados: Examen Diagnóstico, Diarios de Campo y Listas de Cotejo.

Es importante destacar lo que mencionan Shin y Crandall (2013), acerca de la producción escrita; “La escritura es la habilidad más descuidada en la enseñanza a jóvenes aprendices.” Inclusive, esta habilidad de producción escrita es fundamental, ya que en nuestro día a día usamos diferentes medios escritos físicos o digitales, para expresar ideas e interactuar socialmente.

De igual forma, la metodología de la gamificación permite que los estudiantes desarrollen la habilidad de producción escrita de forma lúdica y entretenida. Además, influye significativamente en la motivación, que como indica Beltrán (2020) “es esencial para lograr un aprendizaje exitoso.” Por esto, se hace necesario el trabajar esta habilidad de manera que permita que los estudiantes expresen sus ideas, opiniones con coherencia y cohesión a través de juegos interactivos que desarrollen el pensamiento crítico y creativo.

Respecto al diseño investigación-acción, este se centra en solucionar una problemática identificada y realizar un plan de acción que ayude a contrarrestar, según lo extraído del *Manual Investigaciones con fines de graduación y titulación* de Tejada, M. (2021). La gamificación ha permitido mejorar la producción escrita de los estudiantes a través de la determinación de un plan que ha ayudado en el desarrollo de esta habilidad a un nivel inicial del idioma inglés.

El presente estudio tuvo una duración de seis semanas en las cuales se llevó a cabo la intervención pedagógica en el aula de 6º grado de primaria; desde el martes 28 de junio al martes 16 de agosto. Asimismo, fueron cuatro los temas cubiertos: *School objects and prepositions, Classroom furniture, How many school objects are there?, Activities in the park.*

Respecto a la comprensión del público objetivo y el contexto, se obtuvo un informe académico de los estudiantes en el área de inglés como lengua extranjera del año 2021, el cual indica la realidad del aula y la población de estudiantes, esto permitió plantear qué actividades serían beneficiosas en las sesiones y además, se pudo identificar cuáles elementos de la gamificación serían empleados y de qué manera

serían incluidos de tal manera que sea significativo en clase. Como también el determinar el nivel de los estudiantes del 6° grado de primaria en lo que se refiere al examen diagnóstico de la Universidad de Cambridge a aplicar, acorde al grupo para la intervención pedagógica.

En cuanto a la definición de objetivos, en el primer instrumento, examen diagnóstico (Anexo 06, p. 68) se evidenció que en el pre test los estudiantes se encontraron en el nivel de inicio mientras que en el post test hubo una mejora significativa donde los estudiantes se encuentran en su mayoría en el nivel de proceso. El primer criterio evaluado fue identificar el nombre del objeto presentado en una imagen y colocar las letras en el orden correcto, de esta manera crear una palabra. Mientras que, en el segundo criterio, se evaluó que los estudiantes analicen e identifiquen las respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.

Con relación a estructurar la experiencia, se estableció el instrumento Diario de Campo (Anexo 07, p. 72), en el cual se evidencia las categorías de la producción escrita que fueron consideradas para efectos de la presente investigación; estas son: Lluvia de ideas, redacción, presentación y revisión en parejas, corrección, revisión y presentación, edición y publicación, de las cuales, se presentan ciertos extractos de los diarios de campo obtenidos luego de cada sesión de aprendizaje (Anexo 09, p 75).

Respecto a la identificación de recursos, se dispuso de diarios de campo (Anexo 07, p. 72) donde se pudieron identificar qué mecánicas del juego (Cerde, 2021) aplicar en las siguientes sesiones, las cuales fueron una tabla de puntajes en la que se observaba el avance de cada grupo de estudiantes y, además, se adherían insignias

que ayudaban tanto para la adquisición de puntos como para motivar la participación y el trabajo colaborativo y cooperativo. Asimismo, se pudo reconocer que actividades lúdicas eran adecuadas para la edad de los estudiantes y sus intereses, y que tan significativo podría ser para ellos teniendo en cuenta que solo eran dos clases por semana de una hora pedagógica.

En relación con la aplicación de elementos gamificados, se empleó la lista de cotejo (Anexo 08, págs. 73-74). La cual demostró los logros alcanzados por parte de los estudiantes al llegar a la etapa final de la producción escrita, la cual fue realizada dos veces, siendo la primera durante el segundo bimestre y la segunda en el tercer bimestre. En la lista de cotejo N°01 (Anexo 12, p. 81), se observa que 12 de 28 estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, lo que representa el 40% y en el nivel logrado se ubicaron 16 de 28 estudiantes, es decir el 60%. Además, en la lista de cotejo N°02 (Anexo 12, p. 84) ubica a 8 de 28 estudiantes en el nivel en proceso que corresponde al 30%, finalmente, 20 de 28 estudiantes alcanzaron el nivel logrado lo que representa al 70% de los estudiantes.

En conclusión, la intervención pedagógica realizada con el modelo denominado “Gamificación”, mejoró la producción escrita del idioma inglés de los estudiantes del 6.º grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24 del distrito Villa María del Triunfo. Esto se evidencia comparando los resultados del examen diagnóstico pre test y post test (Anexo 10, p. 78), en la que la primera dio como resultado que 90% de estudiantes se encontraban en nivel inicial y solo 10% en proceso. Por otro lado, el examen diagnóstico post test mostró que solo el 4% se encontraba en el nivel de inicio, el 85% en proceso y el 11% dentro del nivel logrado.

### 3.3 Logros y dificultades encontradas

A continuación, se presentan los logros alcanzados al término de la intervención de la presente investigación.

De acuerdo a la comprensión del público objetivo y el contexto, esta fase se centra en conocer la realidad del grupo de estudiantes y de tal forma considerar que aspectos de la gamificación son pertinentes para ellos, es así que se obtiene mejoría en la producción escrita en inglés.

La definición de los objetivos posibilita establecer las metas de aprendizaje que son necesarias llevar a cabo durante las sesiones. De tal manera que, se mejoró la producción escrita en el idioma inglés de la población de 6° “D” de la institución educativa.

La estructura de la experiencia permite establecer un orden adecuado en el diseño de las sesiones de aprendizaje en donde se evidencian los procesos pedagógicos y didácticos que facilitan el logro de los aprendizajes en los estudiantes, en este caso beneficiando la producción escrita en inglés.

La identificación de recursos dentro del aula mejora la producción escrita por medio del uso de actividades lúdicas, elementos y dinámicas del juego que benefician el logro de objetivos planteados, siguiendo, además, las etapas de la escritura descritas por Shin y Crandall (2013).

La aplicación de elementos gamificados durante la ejecución de las clases, incrementa la motivación extrínseca e intrínseca en el grupo de estudiantes mejorando la producción escrita en inglés durante la intervención pedagógica.

Al finalizar la intervención pedagógica se concluye que, los estudiantes de 6° grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N.º24 mejoran la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la gamificación.

Es así que, como primera dificultad se considera el tiempo de duración en las sesiones de aprendizaje como factor determinante, ya que no era suficiente para hacer seguimiento a todos los estudiantes. De tal forma, por momentos, no se podían resolver las problemáticas de cada individuo.

Otra dificultad fueron los días feriados, debido a que provocaron la pérdida del dictado de clases, ello no permitía avanzar de manera secuenciada, lo cual era perjudicial sobre todo en el caso de estudiantes que tenían dificultades con el idioma.

## LECCIONES APRENDIDAS

Durante el proceso y al finalizar la aplicación de la gamificación como modelo pedagógico en las sesiones de aprendizaje, se lograron identificar y comprender las siguientes lecciones:

En la fase de comprensión del público objetivo y el contexto, el equipo de tesis aprendió a reconocer el contexto y características de los estudiantes para así poder identificar qué instrumentos aplicar, qué recursos y actividades podrían ser más adecuados al grupo humano.

En la fase de definición de los objetivos, se establecieron metas de aprendizaje que sean alcanzables según el público objetivo, seleccionando competencias, capacidades y desempeños propuestos en el Currículo Nacional de Educación Básica.

En la fase de estructurar la experiencia, se aprendió a desarrollar las etapas de la producción escrita en inglés, de tal forma que los estudiantes logren expresar sus ideas a través del uso de la gamificación.

En la fase identificación de recursos, se aprendió a adaptar los elementos de la gamificación a las sesiones de aprendizaje, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y la realidad de la institución educativa.

En la fase aplicación de elementos, se incorporó los beneficios al ejecutar las actividades gamificadas en el aula, evidenciando así el incremento de la motivación y del desempeño en los estudiantes en su producción escrita.

De igual forma se aprendió mediante el uso de los instrumentos que, el uso de diarios de campo, permiten reflexionar sobre el actuar durante la intervención

pedagógica y detectar aspectos a mejorar que permiten una toma de decisiones oportunas para el logro de los aprendizajes y la evaluación.

Por último, se aprendió que, al aplicar los proyectos los estudiantes deben verificar y comprender cuáles fueron sus errores y aciertos en la producción escrita en inglés, así como reflexionar y corregirse. Es así que en el desarrollo del segundo proyecto se evidenció una mejoría significativa en la redacción de estos.

## Referencias

- Anicama (2020). *Influencia de la gamificación en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú semestre 2019-I.*  
[https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/6637/anicama\\_sj\\_c.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/6637/anicama_sj_c.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ángeles et al. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos para mejorar la comunicación escrita de inglés en primaria.*  
[http://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/1940/1/Tesis\\_ID\\_Angeles%20M.pdf](http://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/1940/1/Tesis_ID_Angeles%20M.pdf)
- Barahona Rivera, L. N., y Hernández Toro, P. (2021). *Incorporación de la Gamificación en el Aprendizaje de Vocabulario Básico en Inglés en Estudiantes de Primaria.*  
[https://repositorio.udes.edu.co/bitstream/001/6311/1/Incorporaci%c3%b3n\\_de\\_la\\_Gamificaci%c3%b3n\\_en\\_el\\_Aprendizaje\\_de\\_Vocabulario\\_B%c3%a1sico\\_en\\_Ingl%c3%a9s\\_en\\_Estudiantes\\_de\\_Primaria.pdf](https://repositorio.udes.edu.co/bitstream/001/6311/1/Incorporaci%c3%b3n_de_la_Gamificaci%c3%b3n_en_el_Aprendizaje_de_Vocabulario_B%c3%a1sico_en_Ingl%c3%a9s_en_Estudiantes_de_Primaria.pdf)
- Bellido et al. (2020). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de la gamificación en estudiantes de primaria.*  
[https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/653939/Bellido\\_GJ.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/653939/Bellido_GJ.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Benítez Hinestroza, D, Franco Castaño, W, López Cardona, P y Serna Palacio, M. (2021). *El uso de las técnicas de gamificación como estrategia para desarrollar habilidades comunicativas en inglés, en estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Esteban Ochoa mediante el cuerpo humano por medio de la plataforma Educaplay.* Universidad de Cartagena.  
[https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14583/TGF\\_Wilons%20Franco\\_Darlis%20Benitez\\_Mary%20Serna\\_Pablo%20Lopez.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14583/TGF_Wilons%20Franco_Darlis%20Benitez_Mary%20Serna_Pablo%20Lopez.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Brink S.(2020). *La importancia de las habilidades de escritura.* EPALE  
<https://epale.ec.europa.eu/es/blog/la-importancia-de-las-habilidades-de-escritura>

British Council. (2017). *La Enseñanza de Inglés en Educación Inicial: Un trabajo de investigación en Perú.*

[https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/informe\\_nile\\_virtual\\_espanol\\_ok\\_f g.pdf](https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/informe_nile_virtual_espanol_ok_f g.pdf)

Cantillo M. et al. (2020). *Estrategia De Gamificación Para La Enseñanza De Vocabulario En Inglés En El Grado Tercero De Primaria.*

[https://repositorio.udes.edu.co/bitstream/001/6481/1/Estrategia\\_de\\_Gamificaci% c3%b3n\\_Para\\_la\\_Ense%c3%b1anza\\_de\\_Vocabulario\\_en\\_Ingl%c3%a9s\\_en\\_el\\_Grado\\_Tercero\\_de\\_Primaria.pdf](https://repositorio.udes.edu.co/bitstream/001/6481/1/Estrategia_de_Gamificaci% c3%b3n_Para_la_Ense%c3%b1anza_de_Vocabulario_en_Ingl%c3%a9s_en_el_Grado_Tercero_de_Primaria.pdf)

Cambridge University Press (2018). Cambridge – Reino Unido: Pre A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers Handbook for Teachers for exams from 2018

Caro, M. (2020). *Enseñanza de la lengua extranjera inglesa en Educación Primaria: la gamificación como recurso educativo* (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de Andalucía. <http://hdl.handle.net/10334/5765>

Cerda, G. (2021). *Gamificación. Como estrategia correctiva para la interferencia lingüística del español en la producción escrita del inglés.* Editorial Grupo Compás.

<http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/674/1/Libros%20Gamificacio %CC%81n.pdf>

Chiunti De Los Santos, M. (2021). *Gamificación para el desarrollo de competencia comunicativa en una segunda lengua (inglés) en estudiantes de medicina de la Universidad Autónoma de Tlaxcala* (Master's thesis).

<https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/11985>

Contreras, R. y Eguia, J. (2016): *Gamificación en aulas Universitarias*. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona.

Cortizo Pérez, J. C., Carrero García, F. M., Monsalve Piqueras, B., Velasco Collado, A., Díaz del Dedo, L. I., y Pérez Martín, J. (2011). *Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos*. Universidad Europea de Madrid.

Decreto Supremo 012 de 2015 [Ministerio de Educación]. Aprueba La Política Nacional De Enseñanza, Aprendizaje Y Uso Del Idioma Inglés. "Inglés, Puertas Al Mundo" 8 de setiembre de 2015.

Education First. (2021). *English Proficiency Index*. <https://www.ef.com.pe/epi/>

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Flores Zegarra, E., y Zegarra Cachay, E. V. (2020). Nivel de comprensión y producción escrita del Idioma Inglés, según el nivel A1 del MCER en los estudiantes del V ciclo de EBR de la Institución Educativa María Parado de Bellido, Cercado de Lima 2019. <http://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/1798/1/TESIS%20FLORES.pdf>

Gaitán, V. (2013). Gamificación: el aprendizaje divertido. *Educativa*. <https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>

Galvis, H. S. (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de pedagogía*, 32(91), 113-130. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65926549007.pdf>

García-Casaus, F., Cara-Muñoz, J.F., Martínez-Sánchez, J.A., & Cara-Muñoz, M.M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte*, 1(1), 16-24. <https://logiaefd.com/wp-content/uploads/2020/09/PDF-8.pdf>

- Gómez-Arteta, I., y Escobar-Mamani, F. (2021). Educación Virtual En Tiempos De Pandemia: Incremento De La Desigualdad Social En El Perú. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (15), 152–165. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.10>
- Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., y Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hsin-Yuan, W., & Soman, D. (2013). Gamification of education. *Report Series: Behavioural Economics in Action*, 29, 11-12.
- Jiang, A. (2018). *Effects of Gamification with Scaffolding*. Utoronto.Ca. <https://cs.utm.utoronto.ca/~zingarod/cser/rp/andrew.pdf>
- Kapp, M. K. (2012). The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training education. *International Journal of Gaming and Computer-Mediated Simulations*.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa (GRAO - CASTELLANO) (3.a ed.)*. Graó.
- Marina, C., y Navarro, D. (2018). *Taller “Write Is Learned By Writing” Para Desarrollar La Producción Escrita Del Idioma Inglés*. <http://repositorio.unsm.edu.pe/>. <https://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/2617/>
- Mendoza Saltos, R. E., & Saltos Duenas Celia, M. L. (2021). Gamification for the practical and efficient teaching of English. *Universidad Ciencia Y Tecnología*, 25(110), 31-39. <https://doi.org/10.47460/uct.v25i110.473>
- Ministerio de Educación. (2019). PISA | *Perú es el país de América Latina que muestra mayor crecimiento en matemática, ciencia y lectura*. <http://www.dreim.gob.pe/dreim/noticias/pisa-2018-peru-es-el-pais-de-america-latina-que-muestra-mayor-crecimiento-en-matematica-ciencia-y-lectura/>
- Ministerio de Educación. (2021) Comunicado - En marzo del 2022 retornan las clases presenciales. Noviembre 2021. San Borja: Ministerio de Educación.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2396775/Comunicado%20importante%20retorno%20a%20clases%2011-11-21.pdf.pdf>

Moreno et al. (2019) Estudio Cualitativo Sobre El Uso De La Gamificación En Educación Superior Para Promover La Motivación En El Alumnado.

<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/5117/4645>

NU. CEPAL-UNESCO (2020) Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO. CEPAL, UNESCO.

<https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>

Ocampo, S. (2018). *Las estrategias de escritura y la producción de texto en Inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa N° 1283 Okinawa, 2017.*

<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2212/TM%20CE-Ei-Ix%203905%20O1%20-%20Ocampo%20Pizarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ortiz, R. (2017). La importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del alumno de primaria. *Departamento de pedagogía aplicada y psicología de la educación.*

[https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3952/Ortiz\\_Lopez\\_Raquel.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3952/Ortiz_Lopez_Raquel.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Padilla, R.G., Caldera, J.F.(2021). La gamificación como estrategia para la mejora de la gramática del idioma inglés. *Revista EDUCATECONCIENCIA.*

<http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/402>

Pareja, C (2022). *Programa “Me divierto con Kahoot” en la mejora en el aprendizaje del idioma inglés en alumnos de cuarto grado de primaria de un colegio particular mixto de la ciudad de Ica.*

[https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/9700/pareja\\_mca.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/9700/pareja_mca.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pérez, E., & Gértrudix, F. (2021). Ventajas de la gamificación en el ámbito de la educación formal en España. Una revisión bibliográfica en el periodo de 2015-2020. *Contextos educativos: revista de educación.*

<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/4741>

Resolución Ministerial 160 de 2020 [Ministerio de Educación]. Disponen el inicio del año escolar el 6 de abril de 2020, a través de la implementación de la estrategia

denominada "Aprendo en casa", y aprueban otras disposiciones. 1 de abril de 2020.

Resolución de Secretaría General 2060 de 2014 [Ministerio de Educación]. Aprobar Los "Lineamientos Para La Implementación De La Enseñanza Del Idioma Inglés En Las Instituciones Educativas Públicas De Educación Básica Regular". 10 de noviembre de 2014.

Rodríguez, I. y Vargas, L. (2020). Schoology: una herramienta para el desarrollo de la habilidad escrita en inglés. *Colomb. Appl. Linguistic. J.*,22(1), pp. 13-28. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/calj/article/view/14348/16249>

Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.

Sandí, H. R., & Ramírez, E. R. (2013). La Gamificación como participante en el desarrollo del B-learning: Su percepción en la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca. In *Innov. Eng. Technol. Educ. Compet. Prosper. Proc. 11th Lat. Am. Caribb. Conf. Eng. Technol* (p. 10).

Tejada, M. (2021). Lima – Perú. Manual Investigaciones con fines de graduación y titulación. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.

## ANEXOS

## Anexo 01

## MATRIZ DE COHERENCIA: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:** La gamificación para mejorar la producción escrita en inglés del nivel primario.

AUTORAS	ESPECIALIDAD	DISEÑO	ENFOQUE
Antja Nikole Delgado Paredes Deyna Alejandra Lazo Zárate	Idiomas - Inglés	Investigación - Acción	Cualitativo

Problema	Objetivos			Actividades /acciones	Técnicas e Instrumentos
¿Qué mejora genera la gamificación en la producción escrita en inglés de los estudiantes de 6.º grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N.º24?	<b>General</b>	<b>Campos de acción</b>	<b>Hipótesis de Acción</b>	Elección del modelo pedagógico: gamificación para el desarrollo de la producción escrita en inglés.  Conocer el contexto de los estudiantes del 6º "D".	Técnica: Observación  Instrumento: Lista de cotejo  Técnica: Observación  Instrumento: Diario de campo  Técnicas: Encuesta
	<b>Objetivos Específicos</b>				

	Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la comprensión del público objetivo y el contexto en los estudiantes de 6° grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Comprensión del público objetivo y el contexto.	La comprensión del público objetivo y el contexto contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Aplicación del examen diagnóstico de la producción escrita. Programación de las sesiones de aprendizaje.	Instrumento: Examen diagnóstico.
	Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la definición de los objetivos de aprendizaje en los estudiantes de 6° "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Definición de los objetivos	La definición de los objetivos de aprendizaje contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Aplicación de los instrumentos de acompañamiento en la intervención pedagógica.	
	Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la estructura de la experiencia en los estudiantes de 6° "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Estructurar la experiencia	La estructura de la experiencia contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Evaluación de los resultados.  Lecciones aprendidas.	
	Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la identificación de recursos en los estudiantes de 6° "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Identificación de recursos	La identificación de los recursos contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado		

			"D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.		
	Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la aplicación de elementos gamificados en los estudiantes de 6.º "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.	Aplicación de elementos gamificados	La aplicación de elementos gamificados contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24.		

## Anexo 02

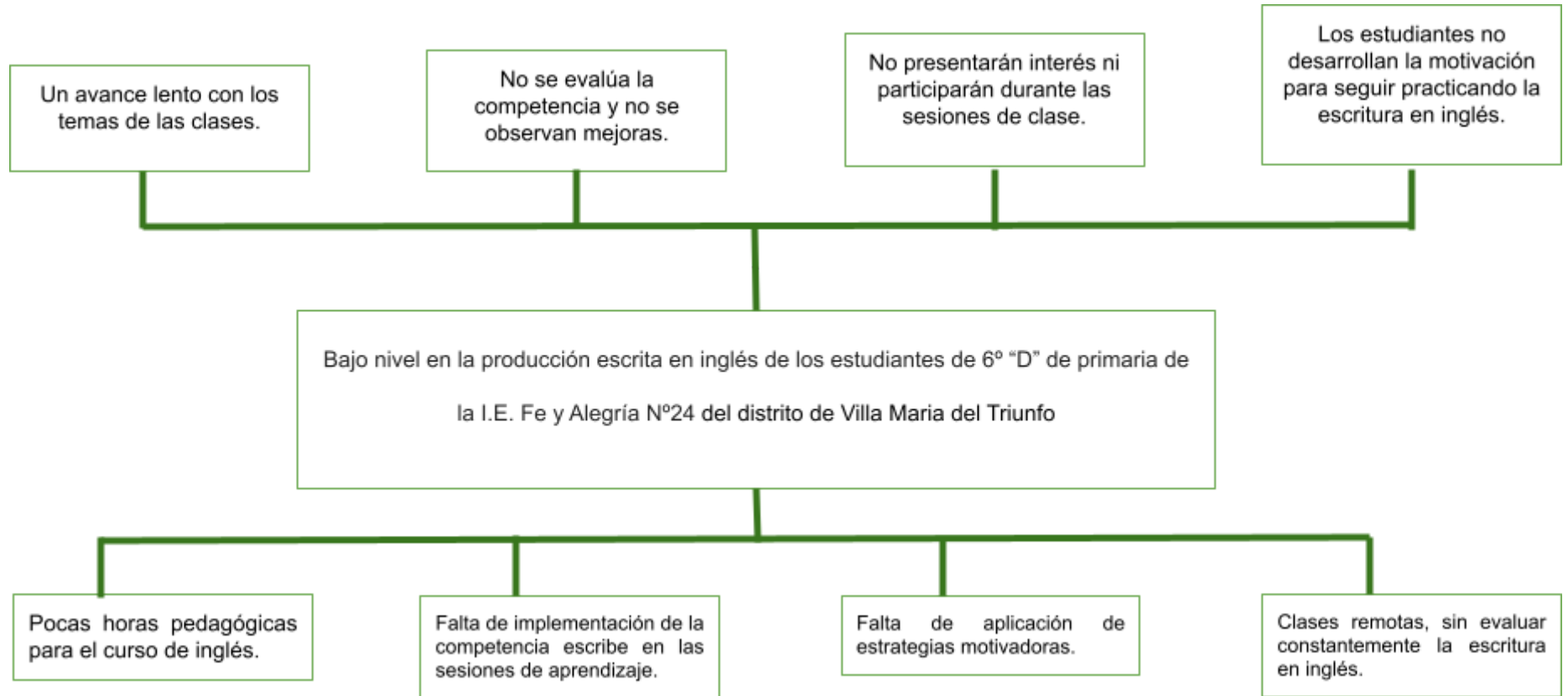
## PLAN DE ACCIÓN

FASE/ETAPA MODELO PEDAGÓGICO	HIPÓTESIS DE ACCIÓN	CONTENIDOS DE LA SESIÓN DE CLASE EBR	ESTRATEGIAS ACTIVIDADES/J UEGOS	RECURSOS (MATERIALES)	CRONOGRAMA
<b>Comprensión del público objetivo y el contexto</b>	La comprensión del público objetivo y el contexto contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo.	"School objects and prepositions"	Word wall (lluvia de ideas)	Recompensas (puntaje por cada acierto), cuaderno de anotaciones.	<b>Semana del 27 de junio al 01 de julio. (Martes 28)</b>
<b>Definición de los objetivos</b>	La definición de los objetivos de aprendizaje contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo.	"School objects and prepositions" "Classroom furniture"	Ficha de trabajo/Hacer oraciones	Puntos extra	<b>Semana del 04 al 08 de julio (Martes 5)</b>
<b>Estructurar la experiencia</b>	La estructura de la experiencia contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo.	"Project 1: How many school objects are there?" (drafting)	Misiones (dibujar y crear oraciones)	Elementos sorpresa (Pulseras)	<b>Semana del 11 al 15 de julio (Martes 12 - Miércoles 13)</b>
		"Project 1: How many school objects are there?" (Presentation)	Presentación de las oraciones.	Recompensas (puntaje por presentación)	<b>Semana del 18 al 22 de julio (Martes 19 - Miércoles 29)</b>
<b>Identificación de recursos</b>	La identificación de los recursos contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua	"Actions: What is the woman doing?"	Dictogloss. Completar	Papelote con vocabulario	<b>Semana del 08 al 12 de agosto (Martes 09 -</b>

	extranjera en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo.		oraciones con el vocabulario.		<b>Miércoles 10)</b>
<b>Aplicación de elementos gamificados</b>	La aplicación de elementos gamificados contribuye a mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de 6.º grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 24 del distrito de Villa María del Triunfo.	"Project 2: Actions - What is she doing?"	Descripción en oraciones sobre una imagen.	Papelote ejemplo	<b>Semana del 15 al 19 de agosto (Martes 16)</b>

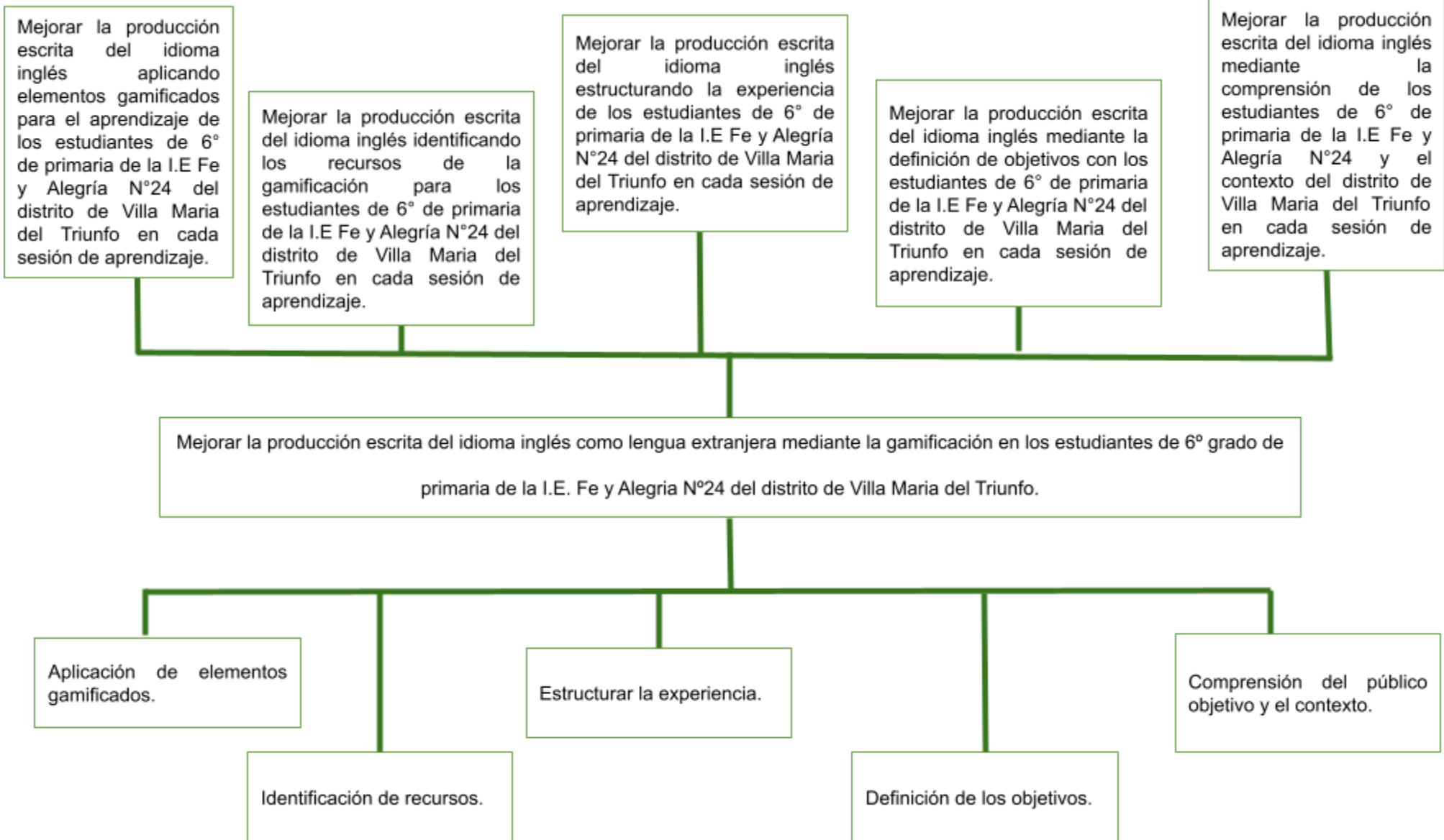
Anexo 03

ÁRBOL DE PROBLEMAS



Anexo 04

ÁRBOL DE OBJETIVOS



## Anexo 05

## MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	CATEGORÍAS/DIMENSIONES	INDICADORES
<b>Independiente: Gamificación</b>	Comprensión del público objetivo y el contexto	Determinar las actividades gamificadas que se emplean de acuerdo al contexto del aula.
	Definición de los objetivos	Plantear qué objetivos deben alcanzar los estudiantes.
	Estructurar la experiencia	Establecer la secuencia en la que se aplican las fases.
	Identificación de recursos	Reconocer qué elementos se adaptan al contexto.
	Aplicación de los elementos	Incorporar los elementos gamificados a las clases.
<b>Dependiente: Producción escrita en inglés</b>	Lluvia de ideas	Escribe palabras relacionadas con el tema a desarrollar.
	Redacción	Redacta textos escritos en un primer borrador con fluidez plasmando ideas incluyendo el uso correcto de la gramática y ortografía.
	Presentación y revisión en parejas	Comparte en pareja su borrador y verifican si lo redactado es comprendido por la audiencia.
	Corrección	Revisar su producción escrita y reorganizar el contenido de este a partir de lo sugerido.
	Revisión y presentación	Se reciben las producciones escritas para verificar y revisar el contenido editado.

	Edición	Verifican su ortografía, gramática y el enfoque de su producción escrita en su edición final.
	Publicación	Se comparten las producciones escritas a través de un plenario.

## Anexo 06: Instrumentos

## Examen Diagnóstico Pre A1 Starters

## Part 3

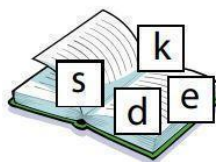
- 5 questions -

Look at the pictures. Look at the letters. Write the words.

Example

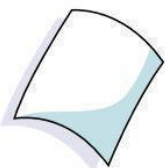


d e s k

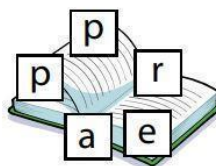


Questions

1



-----



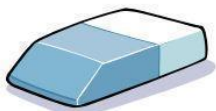
2



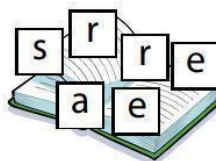
-----



3



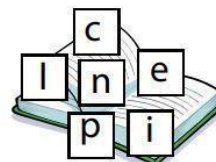
-----



4



-----



5



-----



## Part 5

– 5 questions –

Look at the pictures and read the questions. Write one-word answers.



### Examples

What are the children doing?

running

Where is the bird?

in a tree

### Questions

1 Where's the woman's hat?

on the



2 Who's pointing? the .....

3 What has the bird got in its mouth? the .....



4 How many birds are there now? .....

5 What are the birds doing? .....

## Pre A1 Starters Reading and Writing

### Marking key

- ( ) = Acceptable extra words are placed in brackets
- / = A single slash is placed between acceptable alternative words within an answer

#### Part 1 5 marks

---

- 1 X
- 2 ✓
- 3 X
- 4 ✓
- 5 ✓

#### Part 2 5 marks

---

- 1 no
- 2 no
- 3 yes
- 4 yes
- 5 yes

#### Part 3 5 marks

---

- 1 paper
- 2 ruler
- 3 eraser
- 4 pencil
- 5 teacher

#### Part 4 5 marks

---

- 1 eyes
- 2 tail
- 3 people
- 4 day
- 5 food

#### Part 5 5 marks

---

- 1 table
- 2 children / kids / girl and boy [in any order]
- 3 hat
- 4 3 / three
- 5 singing / whistling

## Anexo 07: Diario de Campo



Diario de Campo N° \_\_

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Área: Inglés como Lengua Extranjera

Logros de aprendizaje: \_\_\_\_\_

Fase de la Gamificación: \_\_\_\_\_

Etapas de la escritura: \_\_\_\_\_

SECUENCIA DIDÁCTICA	ESTRATEGIAS EJECUTADAS	ANÁLISIS DE REFLEXIÓN (ACIERTOS Y DESACIERTOS)
INICIO		
DESARROLLO		
CIERRE		

Lecciones aprendidas: \_\_\_\_\_

Acciones de mejora: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Antja N. Delgado Paredes

## Anexo 08: Lista de Cotejo



## Lista de Cotejo N°01

<b>APELLIDOS Y NOMBRES</b>		<b>ÁREA/ GRADO</b>	INGLÉS - 6° "D" Primaria	<b>FECHA</b>	
<b>COMPETENCIA</b>	Escribe diversos tipos de textos en Inglés como Lengua Extranjera.				
<b>DESEMPEÑO PRECISADO</b>	Evalúa su texto en inglés para mejorarlo; considera aspectos gramaticales y ortográficos básicos vinculados con el lenguaje escrito para dar sentido a las oraciones escritas en las que describe la cantidad o la ubicación de los objetos de la escuela.				
<b>CAPACIDAD</b>	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.				

<b>CRITERIOS</b>	<b>EN INICIO C</b>	<b>EN PROCESO B</b>	<b>LOGRADO A</b>
Produce una oración escrita en inglés sobre "school objects" y "prepositions of place" con coherencia y cohesión.			
Emplea recursos ortográficos y gramaticales en las oraciones.			
Adecua las oraciones que escribe considerando el contexto de la imagen presentada.			
Considera aspectos gramaticales y ortográficos básicos vinculados con el lenguaje escrito para dar sentido al texto.			
<b>TOTAL</b>			

<b>OBSERVACIONES:</b>



### Lista de cotejo N°02

<b>APELLIDOS Y NOMBRES</b>		<b>ÁREA/ GRADO</b>	INGLÉS - 6° "D" Primaria	<b>FECHA</b>	
<b>COMPETENCIA</b>	Escribe diversos tipos de textos en Inglés como Lengua Extranjera.				
<b>DESEMPEÑO PRECISADO</b>	Emplea algunas convenciones del lenguaje escrito, como recursos ortográficos y gramaticales simples para responder las preguntas "What is/are the children/woman/bird doing?".				
<b>CAPACIDAD</b>	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.				

<b>CRITERIOS</b>	<b>EN INICIO C</b>	<b>EN PROCESO B</b>	<b>LOGRADO A</b>
Produce una oración escrita en inglés sobre "Actions in the park" con coherencia y cohesión.			
Emplea recursos ortográficos y gramaticales en las oraciones.			
Adecua las oraciones que escribe considerando el contexto de la imagen presentada.			
Considera aspectos gramaticales y ortográficos básicos vinculados con el lenguaje escrito para dar sentido al texto.			
<b>TOTAL</b>			

<b>OBSERVACIONES:</b>

## Anexo 09

## Matriz tratamiento de información cualitativa - Diarios de Campo

DIMENSIÓN DE ESTUDIO (APRIORÍSTICA Y EMERGENTE)	CATEGORÍAS APRIORÍSTICA S/ CATEGORÍAS EMERGENTES	CORPUS										UNIDADES DE SIGNIFICADO
		DC1	DC2	DC3	DC4	DC5	DC6	DC7	DC8	DC9	DC10	
<b>PRODUCCIÓN ESCRITA</b>	<b>Lluvia de ideas (Brainstorming)</b> <b>Redactar primer borrador (drafting),</b> <b>Presentación y revisión en parejas (Peer reviewing and conferencing)</b> <b>Corrección (Revising),</b> <b>Revisión y presentación (Reviewing and conferencing)</b> <b>Edición (Editing)</b> <b>Publicación (Publishing)</b>	<p>“Para la primera etapa de la producción escrita se buscó que los estudiantes hagan una lluvia de ideas de manera grupal, para esto se entregó a cada mesa una mini pizarra y un plumón, y se dio la indicación de cada estudiante debía tener un turno para redactar oraciones de acuerdo a lo que se mostrará en la</p>	<p>“Los estudiantes se involucraron y redactaron oraciones de cada imagen que observaron, de manera grupal, lo cual además permitió que se ayuden entre ellos.” (L10)</p>	<p>“Cada grupo compartía sus ideas entre ellos, para finalmente levantar la mano y dar sus respuestas de manera escrita en la pizarra...” (L13)</p>	<p>“Al cada estudiante leer una oración, dentro de sus grupos de cuatro, se les pudo indicar que correcciones debían hacer tanto en la estructura de sus oraciones y ortografía, como en la pronunciación.” (L7)</p>	<p>“El primer momento permitió dar la última revisión a los estudiantes de acuerdo a las oraciones presentadas la clase anterior, observando las ediciones que hubo en cada grupo.” (L5)</p> <p>“Finalmente, los estudiantes empezaron a presentarlo realizado con sus grupos mediante la lectura de sus</p>	<p>“... práctica de objetos de la escuela y preposiciones de lugar, en la que, mediante una imagen, los estudiantes debían responder a cinco preguntas que eran de dos tipos: Where is/are the___?, y How many ___ are there?” (L4)</p>	<p>“Se promovió la lluvia de ideas, de acuerdo a lo que los estudiantes conocen sobre actividades que se pueden realizar en un parque.” (L6)</p> <p>“... se pone en práctica lo aprendido por medio de una ficha de trabajo en la que deben observar las imágenes y acciones presentadas, para responder a las preguntas de manera</p>	<p>“... se usó mini pizarras por grupos y se indicó a los estudiantes que debían escribir en ella una oración de acuerdo con las imágenes que se mostrarán” (L5)</p> <p>“... hubo algunos errores de escritura que fueron señalados por parte de la docente para su inmediata corrección”</p>	<p>“Esta actividad fue de mucha ayuda para seguir practicando la escritura y además incentivó el trabajo colaborativo, haciendo que haya ayuda entre estudiantes, quienes verificaban las ideas entre ellos y finalmente presentaban la idea final a la docente para ver si había algo que corregir.” (L6)</p> <p>“Al concluir con las imágenes se recibieron los cuadernos para observar lo</p>	<p>“A manera de repaso, se llevó a cabo un dictado, incluyendo los temas tratados durante parte del segundo y tercer bimestre. Como es la temática: Preposition of place, school objects, how many, activities in the park y who does the activities, las cuales fueron integradas en 10 oraciones.” (L10)</p>	<p>Sistematicidad Planificación Proceso Rigurosidad</p>

	)	imagen.” (L23)				oraciones.” (L11)		escrita y con la estructura aprendida en presente continuo.” (L8)		escrito por los estudiantes y las revisiones incluidas, finalmente, ellos presentaron un par de sus oraciones hacia sus compañeros. ” L12)		
--	---	-------------------	--	--	--	----------------------	--	---	--	--	--	--

LEYENDA	
DC	DIARIO DE CAMPO
L	LÍNEA

## Anexo 10

## Tratamiento de datos cuantitativos - Examen diagnóstico Pre y Post Test

Dimensión	Criterios	Resultados Pre-test			Resultados Post-test		
		Niveles (%)	Interpretación		Niveles (%)	Interpretación	
Producción escrita	Identifican el nombre del objeto presentado en una imagen y colocan las letras en el orden correcto, de esta manera crear una palabra.	I	30%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 30% es decir, 9 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel inicial en la identificación de nombres de objetos presentados en imágenes y colocación de letras en el orden correcto para crear una palabra.	I	0%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 0% es decir, 0 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel inicial en la identificación de nombres de objetos presentados en imágenes y colocación de letras en el orden correcto para crear una palabra.
		P	50%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 50% es decir, 14 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel en proceso en la identificación de nombres de objetos presentados en imágenes y colocación de letras en el orden correcto para crear una palabra.	P	40%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 40% es decir, 11 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel en proceso en la identificación de nombres de objetos presentados en imágenes y colocación de letras en el orden correcto para crear una palabra.
		L	20%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 20% es decir, 5 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel logrado en la identificación de nombres de objetos presentados en imágenes y colocación de letras en el orden correcto para crear una palabra.	L	60%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 60% es decir, 17 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel logrado en la identificación de nombres de objetos presentados en imágenes y colocación de letras en el orden correcto para crear una palabra.

Producción escrita	Analizan e identifican las respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.	I	93%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 93% es decir, 26 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel inicial en el análisis e identificación de respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.	I	4%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 4% es decir, 1 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel inicial en el análisis e identificación de respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.
		P	7%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 7% es decir, 2 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel en proceso en el análisis e identificación de respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.	P	82%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 82% es decir, 23 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel en proceso en el análisis e identificación de respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.
		L	0%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 0% es decir, 0 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel logrado en el análisis e identificación de respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.	L	14%	En la figura del instrumento 1 se evidencia que el 14% es decir, 4 de 28 estudiantes, demostraron que se encontraron en el nivel logrado en el análisis e identificación de respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas en una palabra.

LEYENDA	
I	En Inicio
P	En Proceso
L	Logrado

## Anexo 11

*English Pre A1 Starters test.*

Band Descriptors	Score
<p>Spelling single words:  <i>Five pictures of objects. Children have to find the right word in English for the object. After each picture there are some dashes (- - -) to show how many letters are in the word, and some jumbled letters. Children have to put the jumbled letters in the right order to make the word.</i></p>	<p>10 (2 pts. per exercise)</p>
<p>Writing one-word answers:  <i>Three pictures which tell a story. Each picture has one or two questions. Children have to look at the pictures and write the answer to each question. They only have to write one word for each answer.</i></p>	<p>10 (2 pts. per exercise)</p>

Fuente: Cambridge University Press & Assessment (2022)

## Anexo 12

## Matriz tratamiento de información cualitativa - Lista de Cotejo N°01

Project 1: "How many school objects are there?"				
Competencia: Escribe diversos tipos de textos en Inglés como Lengua Extranjera.				
Criterios	Produce una oración escrita en inglés sobre "school objects" y "prepositions of place" con coherencia y cohesión.	Emplea recursos ortográficos y gramaticales en las oraciones.	Adecua las oraciones que escribe considerando el contexto de la imagen presentada.	Considera aspectos gramaticales y ortográficos básicos vinculados con el lenguaje escrito para dar sentido al texto.
Indicadores	<ol style="list-style-type: none"> <li>Produce oraciones empleando el vocabulario de <i>school objects</i>.</li> <li>Produce oraciones señalando (<i>prepositions of place</i>) la posición de los <i>school objects</i>.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Emplea el uso de signos de puntuación en sus oraciones.</li> <li>Emplea la estructura gramatical del presente simple en inglés.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Adecua el contexto y posición de la imagen de school objects para redactar oraciones.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Considera las reglas ortográficas y la gramática del presente simple para generar sentido a su texto.</li> </ol>
Estudiantes	Corpus			
	EN INICIO C	EN PROCESO B	LOGRADO A	
E1			X	
E2		X		
E3			X	
E4			X	
E5			X	
E6		X		

E7		X	
E8		X	
E9			X
E10		X	
E11			X
E12			X
E13			X
E14			X
E15			X
E16		X	
E17		X	
E18			X
E19		X	
E20			X
E21			X
E22			X
E23		X	
E24		X	
E25			X
E26		X	

E27		x	
E28			x
Total	0	12	16
Porcentajes	0%	40%	60%
Conclusión	En el gráfico de barras del instrumento 3 se evidencia que 0% de estudiantes no se encuentran en el nivel de inicio.	En el gráfico de barras del instrumento 3 se evidencia que el 40% es decir 12 de 28 estudiantes se encuentra en proceso, en el cual demuestran que son capaces de producir textos empleando ciertos criterios de la lista de cotejo.	En el gráfico de barras del instrumento 3 se evidencia que el 60% es decir, 16 de 28 estudiantes se encuentran en el nivel de logro, lo cual demuestra que son capaces de producir textos siguiendo las reglas ortográficas, vocabulario y gramática como también cumpliendo con todos los criterios de la lista de cotejo.

## Matriz tratamiento de información cualitativa - Lista de Cotejo N°02

Project 2: "Actions: What is she doing?"				
Competencia: Escribe diversos tipos de textos en Inglés como Lengua Extranjera.				
Criterios	Produce una oración escrita en inglés sobre "Actions in the park" con coherencia y cohesión.	Emplea recursos ortográficos y gramaticales en las oraciones.	Adecua las oraciones que escribe considerando el contexto de la imagen presentada.	Considera aspectos gramaticales y ortográficos básicos vinculados con el lenguaje escrito para dar sentido al texto.
Indicadores	<ol style="list-style-type: none"> <li>Produce oraciones empleando el vocabulario de <i>actions</i>.</li> <li>Produce oraciones señalando las acciones que se presentan en una imagen.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Emplea el uso de signos de puntuación en sus oraciones.</li> <li>Emplea la estructura gramatical del presente simple en inglés.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Adecua el contexto y acción que se presenta en la imagen para redactar oraciones.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Considera las reglas ortográficas y la gramática del presente simple para generar sentido a su texto.</li> </ol>
Estudiantes	Corpus			
	EN INICIO C	EN PROCESO B	LOGRADO A	
E1			X	
E2		X		
E3			X	
E4			X	
E5			X	
E6		X		
E7			X	

E8			X
E9		X	
E10			X
E11			X
E12			X
E13			X
E14			X
E15			X
E16			X
E17		X	
E18			X
E19		X	
E20			X
E21			X
E22			X
E23		X	
E24		X	
E25		X	
E26			X
E27			X

E28			x
Total	0	8	20
Porcentajes	0%	30%	70%
Conclusión	En el gráfico de barras del instrumento del anexo 9 se evidencia que 0% de estudiantes no se encuentran en el nivel de inicio.	En el gráfico de barras del instrumento del anexo 9 se evidencia que el 30% es decir 8 de 28 estudiantes se encuentra en proceso, en el cual demuestran que son capaces de producir textos empleando ciertos criterios de la lista de cotejo.	En el gráfico de barras del instrumento del anexo 9 se evidencia que el 70% es decir, 20 de 28 estudiantes se encuentran en el nivel de logro, lo cual demuestra que son capaces de producir textos siguiendo las reglas ortográficas, vocabulario y gramática como también cumpliendo con todos los criterios de la lista de cotejo.

## Anexo 13: Matriz y Lista de cotejo de Juicio de Experto - Katty Stefany Bustamante Amaro



### MATRIZ DE EVALUACIÓN

#### III. DATOS GENERALES

- 1.7. **Apellidos y nombre(s) del Juez/experto:** Bustamante Amaro Katty Stefany  
 1.8. **Cargo e institución donde labora:** Docente del Programa de Estudios Idiomas - Inglés  
 1.9. **Nombre del instrumento:** Lista de cotejo  
 1.10. **Título de la Tesis:** La gamificación para mejorar la producción escrita e inglés del nivel primario  
 1.11. **Autores de la Tesis:** Delgado Paredes Antja Nikole, Lazo Zárate Deyna Alejandra  
 1.12. **Programa de estudios:** Idiomas - inglés

#### IV. MATRIZ DE EVALUACIÓN:

Título de la investigación		LA GAMIFICACIÓN PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN INGLÉS DEL NIVEL PRIMARIO												
Objetivo General		Mejorar la producción escrita del idioma inglés como lengua extranjera mediante la gamificación en los estudiantes de 6° grado "D" de primaria de la I.E. Fe y Alegría N.°24 del distrito de Villa María del Triunfo.												
Variable	Dimensión / Categoría	Indicador	Ítem Número y texto	Opinión de las respuestas			Criterios de evaluación						Observación y/o Recomendación	
				Bueno	Regular	Deficiente	Relación entre Variable y Dimensión	Relación entre Dimensión e Indicador		Relación entre Ítem y opción de respuesta		La redacción es clara, precisa y comprensible		
								SI	NO	SI	NO	SI		NO
Producción escrita en inglés	Lluvia de ideas	Escribe palabras relacionadas con el tema a desarrollar.	X			X		X		X		X		
	Redacción	Redacta textos escritos en un primer borrador con fluidez plasmando ideas incluyendo el uso correcto de la gramática y ortografía.	X			X		X		X		X		
	Presentación y revisión en parejas	Comparte en pareja su borrador y verifican si lo redactado es comprendido por la audiencia.	X			X		X		X		X		
	Corrección	Revisa su producción escrita y reorganizar el contenido de este a partir de lo sugerido.	X			X		X		X		X		

<p>Revisión y presentación</p>	<p>Se reciben las producciones escritas para verificar y revisar el contenido editado.</p>		X			X	X	X	X	X		
<p>Edición</p>	<p>Verifican su ortografía, gramática y el enfoque de su producción escrita en su edición final.</p>		X			X	X	X	X	X		
<p>Publicación</p>	<p>Se comparten las producciones escritas a través de un plenario.</p>		X			X	X	X	X	X		

## LISTA DE COTEJO

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
11. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					X
12. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
13. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
14. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					X
15. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cualitativos.					X
16. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.					X
17. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema y los objetivos.					X
18. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.					X
19. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.					X
20. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable					X

## I. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

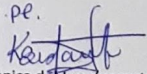
.....

.....

## II. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

LUGAR Y FECHA: Lima 23 junio 2022

DNI N°: 46680077 Correo electrónico: kbustamante@ipnm.edu.pe

  
 Firma electrónica del Juez/experto





## DIARIO DE CAMPO

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.			✓		
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				✓	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.				✓	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cualitativos.				✓	
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.				✓	
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema y los objetivos.				✓	
8. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.				✓	
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.				✓	
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable				✓	

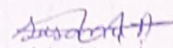
## I. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

.....  
 .....

## II. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

LUGAR Y FECHA: Lima 05 julio, 2022

DNI N° 09288304 Correo electrónico sussyagui@gmail.com

  
 Firma electrónica del Juez/experto

## ANEXO 15

**Tabla 1**

*Puntajes obtenidos de la parte tres del examen diagnóstico pre test para conocer el nivel inicial de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*

CRITERIO	NIVEL		f	fi	%
Identifican el nombre del objeto presentado en una imagen y colocan las letras en el orden correcto, de esta manera crear una palabra.	En Inicio	I	9	0.3	30
	En Proceso	P	14	0.5	50
	Logrado	L	5	0.2	20
			28	1	100%

*Nota.* En esta tabla se muestran los puntajes obtenidos de la parte tres del examen diagnóstico en los niveles: En Inicio, En Proceso, Logrado.

**Tabla 2**

*Puntajes obtenidos de la parte cinco del examen diagnóstico pre test para conocer el nivel inicial de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*

CRITERIO	NIVEL		f	fi	%
Analizan e identifican las respuestas de cada pregunta presentada con	En Inicio	I	26	0.93	93
	En Proceso	P	2	0.07	7

imágenes, las cuales son representadas, en una palabra.	Logrado	L	0	0	0
			28	1	100%

*Nota.* En esta tabla se muestran los puntajes obtenidos de la parte cinco del examen diagnóstico en los niveles: En Inicio, En Proceso, Logrado.

**Tabla 3**

*Puntajes obtenidos de la tercera parte del post test para conocer el nivel final de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*

CRITERIO	NIVEL		f	fi	%
Identifican el nombre del objeto presentado en una imagen y colocan las letras en el orden correcto, de esta manera crear una palabra.	En Inicio	I	0	0	0
	En Proceso	P	11	0.4	40
	Logrado	L	17	0.6	60
			28	1	100%

*Nota.* En esta tabla se muestran los puntajes obtenidos de la parte tres del post test en los niveles: En Inicio, En Proceso, Logrado.

**Tabla 4**

*Puntajes obtenidos de la parte cinco del post test para conocer el nivel final de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*

CRITERIO	NIVEL		f	fi	%
Analizan e identifican las respuestas de cada pregunta presentada con imágenes, las cuales son representadas, en una palabra.	En Inicio	I	1	0.04	4
	En Proceso	P	23	0.82	82
	Logrado	L	4	0.14	14
			28	1	100%

*Nota.* En esta tabla se muestran los puntajes obtenidos de la parte cinco del post test en los niveles: En Inicio, En Proceso, Logrado.

**Tabla 5**

*Puntajes obtenidos del primer proyecto para evaluar la producción escrita de los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*

CRITERIO	NIVEL		f	fi	%
Evalúa su texto en inglés para mejorarlo, considera aspectos gramaticales y ortográficos básicos vinculados con el lenguaje escrito para dar sentido a las oraciones escritas en las que describe la cantidad o la ubicación de los objetos de la escuela.	En Inicio	I	0	0	0
	En Proceso	P	12	0.4	40
	Logrado	L	16	0.6	60
			28	1	100%

*Nota.* En esta tabla se muestran los puntajes obtenidos del primer proyecto “How many school objects are there?” en los niveles: En Inicio, En Proceso, Logrado.

**Tabla 6**

*Puntajes obtenidos del segundo proyecto para evaluar la producción escrita de los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*

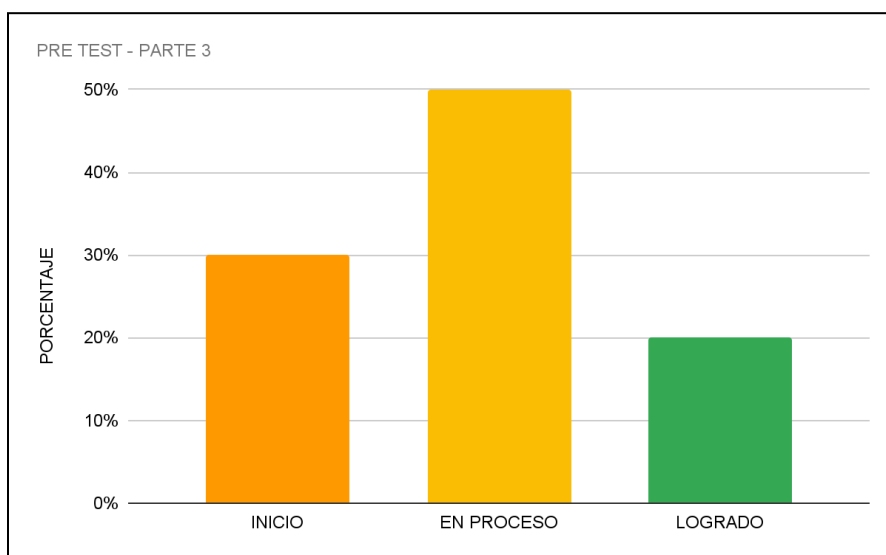
<b>CRITERIO</b>	<b>NIVEL</b>		<b>f</b>	<b>fi</b>	<b>%</b>
Emplea algunas convenciones del lenguaje escrito, como recursos ortográficos y gramaticales simples para responder las preguntas "What is/are the woman/bird/children doing?"	En Inicio	I	0	0	0
	En Proceso	P	8	0.3	30
	Logrado	L	20	0.7	70
			28	1	100%

*Nota.* En esta tabla se muestran los puntajes obtenidos del segundo proyecto "What is she doing?" en los niveles: En Inicio, En Proceso, Logrado.

## ANEXOS 16

**Figura 1**

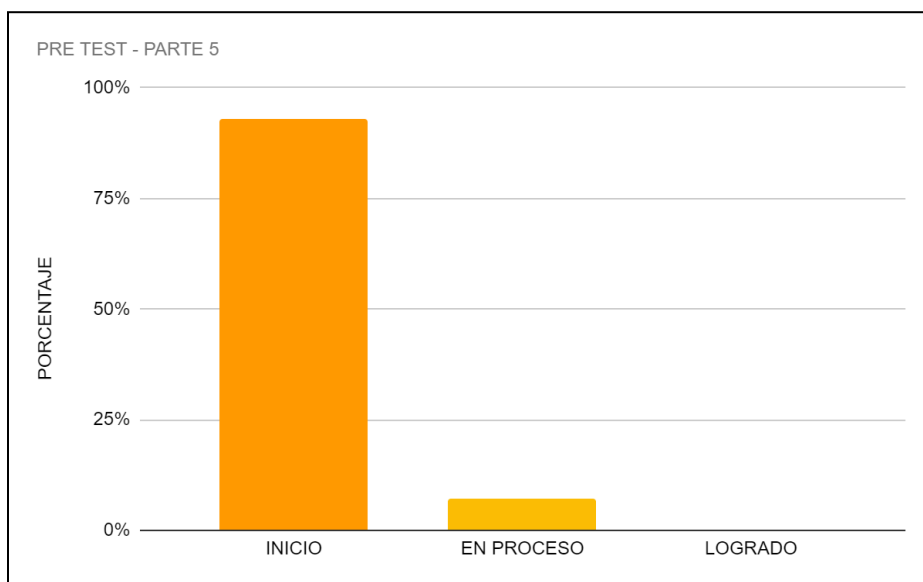
*Porcentajes obtenidos de la parte tres del examen diagnóstico pre test para conocer el nivel de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*



*Nota.* El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los distintos niveles de logro: Inicio, en proceso y logrado.

**Figura 2**

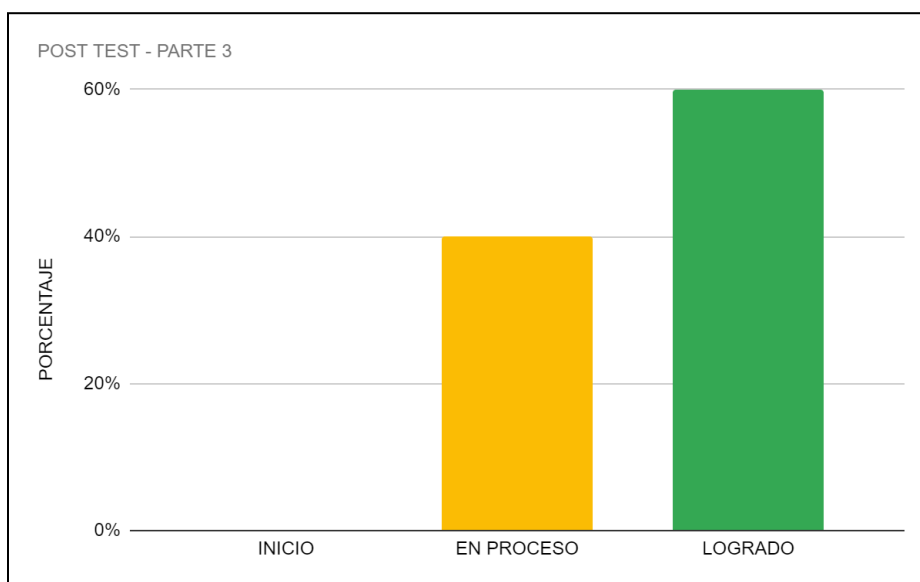
*Porcentajes obtenidos de la parte cinco del examen diagnóstico pre test para conocer el nivel de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*



*Nota.* El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los distintos niveles de logro: Inicio, en proceso y logrado.

### **Figura 3**

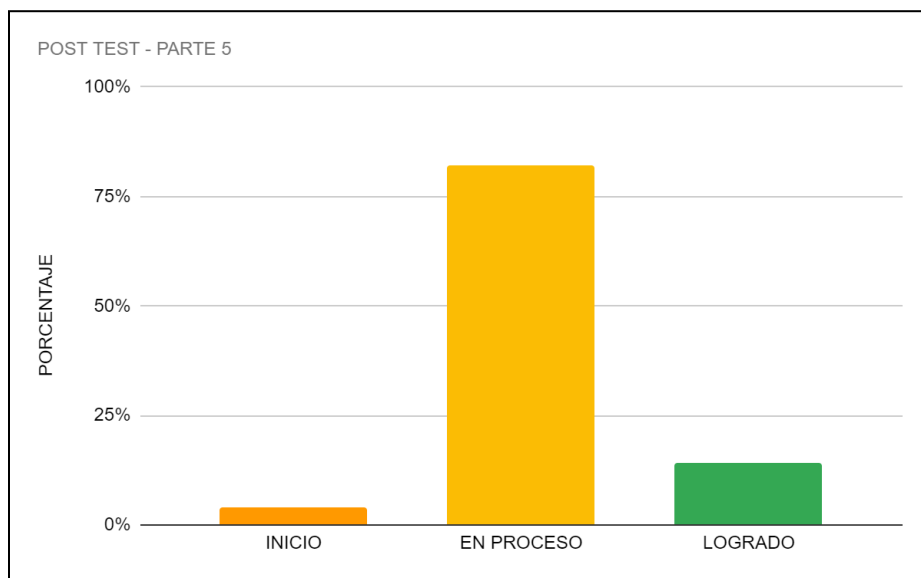
*Porcentajes obtenidos de la parte tres del post test para conocer el nivel de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*



*Nota.* El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los distintos niveles de logro: Inicio, en proceso y logrado.

#### **Figura 4**

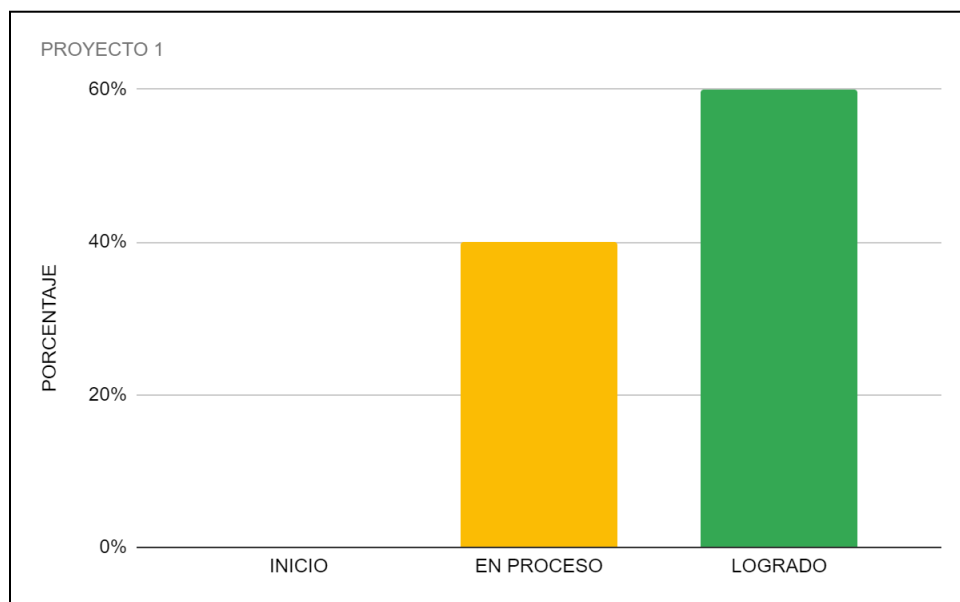
*Porcentajes obtenidos de la parte cinco del post test para conocer el nivel de la producción escrita en los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*



*Nota.* El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los distintos niveles de logro: Inicio, en proceso y logrado.

**Figura 5**

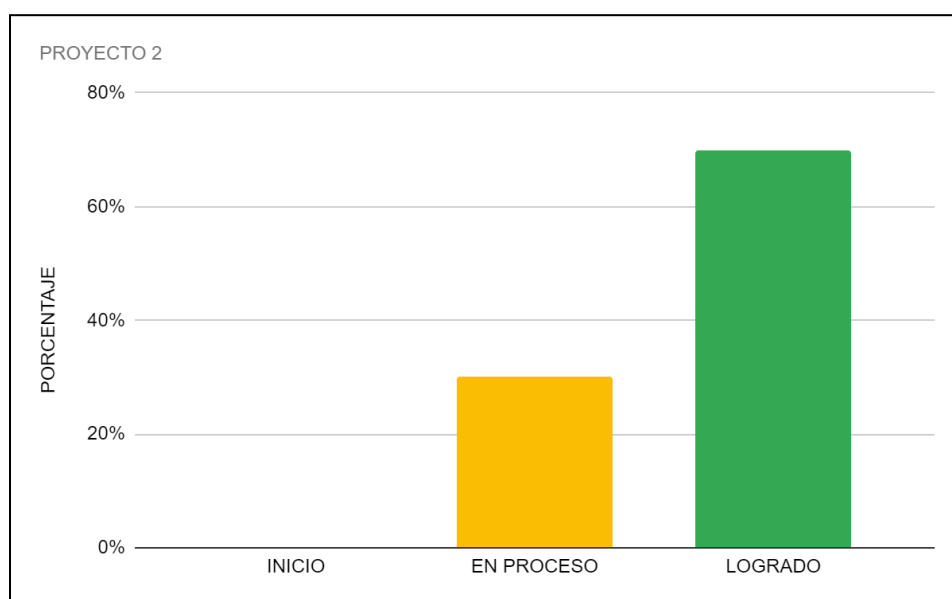
*Porcentajes obtenidos del primer proyecto para evaluar la producción escrita de los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*



*Nota.* El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los distintos niveles de logro: Inicio, en proceso y logrado.

### Figura 6

*Porcentajes obtenidos del segundo proyecto para evaluar la producción escrita de los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N°24.*



*Nota.* El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los distintos niveles de logro: Inicio, en proceso y logrado.