

El juego, en el proceso de aprendizaje, un desafío para docentes y estudiantes

Adriana Rocío Lizcano Dallos¹

Adriana Janet Padilla Padilla²

Resumen

La aplicación de estrategias lúdicas digitales y no digitales para fomentar la motivación hacia la adquisición de la comprensión lectora de los niños en edad preescolar, se convierte en un reto para los docentes, quienes en la actual era digital deben enriquecer sus prácticas de enseñanza con métodos atractivos que motiven el aprendizaje. Este artículo es el resultado de una investigación cuyo objetivo es analizar los procesos de motivación de los niños cuando se aplican estrategias lúdicas que utilizan juegos digitales y no digitales para el desarrollo de la adquisición lectora. El enfoque metodológico utilizado en este estudio fue cualitativo, participaron 18 estudiantes de grado transición, a través de la aplicación de un juego digital y no digital diseñado en la propuesta y aplicado en dos fases, se utilizó el procedimiento de pretest y postest, para evaluar el rendimiento académico y el instrumento RIMMS basado en el modelo ARCS con el que se analizaron las variables de la motivación hacia el aprendizaje de la adquisición lectora. Los principales resultados mostraron que el rendimiento académico de los niños mejora cuando se aplican estrategias lúdicas digitales y no digitales y así mismo mejoran los procesos de motivación.

Palabras clave:

Juego, motivación, lectura, aprendizaje, estrategias de aprendizaje.

Fecha de ingreso:
09 de abril de 2021

Fecha de publicación:
11 de noviembre
de 2024

Doi: <https://doi.org/10.11600/ale.v16i1.643>

pp. 1-24

1 Doctora en Educación y Sociedad. Magister en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación y Magister en Gestión, Aplicación y Desarrollo de Software. Profesora del Centro de Educación Virtual de la Universidad de Santander. Bucaramanga, Colombia. Universidad de Santander. Correo electrónico: adriana.lizcano@mail.udes.edu.co, adriana.lizcano@cvudes.edu.co, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6135-1662>

2 Magister en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación. Profesora de la Institución Educativa Distrital VEINTIÚN ÁNGELES IED. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: adrijp79@hotmail.com, Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1148-6346>



The Game, in the learning process, a challenge for teachers and students

Abstract

The application of digital and non-digital playful strategies to promote motivation towards the acquisition of reading comprehension in preschool children, becomes a challenge for teachers, who in the current digital age must enrich their teaching practices with methods attractions that motivate learning. This article is the result of a research whose objective is to analyze the motivational processes of children when they apply playful strategies that use digital and non-digital games for the development of reading acquisition. The methodological approach used in this study was qualitative, 18 Transition degree students participated, through the application of a digital and non-digital game designed in the proposal and applied in two phases, the pretest and posttest procedure was used to evaluate academic performance and the RIMMS instrument based on the ARCS model with which the variables of Motivation towards learning reading acquisition were analyzed. The main results showed that children's academic performance improves when digital and non-digital playful strategies are applied and, likewise, motivation processes improve.

Keywords:

Play, Motivation, Reading, Learning, Learning strategies.

O Jogo no Processo de Aprendizagem: um Desafio para Professores e Alunos

Resumo

A aplicação de estratégias lúdicas digitais e não digitais para promover a motivação na aquisição da compreensão leitora de crianças em idade pré-escolar torna-se um desafio para os docentes, que na atual era digital devem enriquecer suas práticas de ensino com métodos atrativos que incentivem o aprendizado. Este artigo é o resultado de uma pesquisa cujo objetivo é analisar os processos de motivação das crianças quando são aplicadas estratégias lúdicas que utilizam jogos digitais e não digitais para o desenvolvimento da aquisição da leitura. A abordagem metodológica utilizada neste estudo foi qualitativa, com a participação de 18 alunos do nível de Transição. Através da aplicação de um jogo digital e não digital, desenhado na proposta e aplicado em duas fases, foi utilizado o procedimento de pré-teste e pós-teste para avaliar o desempenho acadêmico e o instrumento RIMMS, baseado no modelo ARCS, com o qual foram analisadas as variáveis da motivação para a aprendizagem da aquisição leitora. Os principais resultados mostraram que o desempenho acadêmico das crianças melhora quando são aplicadas estratégias lúdicas digitais e não digitais, e que os processos de motivação também melhoram.

Palavras-chave:

Jogo, Motivação, Leitura, Aprendizagem, Estratégias de aprendizagem.

Introducción

La comprensión lectora constituye uno de los pilares fundamentales de la educación, Cassany et al. (2003) entiende la comprensión lectora como algo global que a su vez está compuesto por otros elementos más concretos, estos elementos, reciben el nombre de micro habilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas micro habilidades por separado para conseguir y adquirir una buena comprensión lectora.

Por otro lado, Rojas, y Cruzata (2016) definen la comprensión lectora como un conjunto de procesos psicológicos que procesan la información lingüística, desde su recepción hasta que se toma una decisión. En tal sentido, se afirma que

La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (Cassany et al., 2003, p. 194)

La enseñanza y el aprendizaje de la lectura comienza en la edad preescolar y posee unas características particulares, en las que los educadores son un componente indispensable para que el niño se acerque a ella de una manera apropiada y motivante, teniendo en cuenta que la motivación constituye uno de los factores relevantes para que se manifiestan los deseos de aprender y atender, lo que genera aprendizaje.

Teniendo en cuenta la importancia de la aplicación de estrategias lúdicas que fomenten la motivación hacia la adquisición de la comprensión lectora de los niños y las numerosas investigaciones que se han realizado en torno al desinterés, y la desconcentración en este proceso, el problema abordado en esta investigación radica en explorar nuevas didácticas basadas en la lúdica y que integran el uso de tecnologías, con el fin de promover la motiva-

ción y fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora a nivel inferencial en estudiantes de edad preescolar, además de aportar a la transformación de las prácticas docentes en preescolar.

Sobre este problema de la didáctica docente en la enseñanza de la lectura, López y Maxy (2015) identifican que la falta de motivación por parte del docente para utilizar estrategias lúdicas durante el proceso de enseñanza de la lectura genera baja motivación de los estudiantes hacia el proceso lector. Por su parte, Bello (2016) manifiestan que dentro de su problemática la docente lee cuentos a sus niños de manera "desmotivante y tradicional"; Cortez (2016) hace énfasis en que los docentes no utilizan recursos didácticos para orientar su quehacer pedagógico y que esto afecta la comprensión, interpretación y creatividad en los procesos lectores de los estudiantes; Peralta et al. (2017) expresan que las dificultades en lectoescritura de niños de diferentes instituciones se basan en las diversas metodologías que muestran poco interés y son brindadas a los estudiantes.

Con respecto a la motivación, Woolfolk (2010) la define como un estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento. Clásicamente se ha entendido por motivación, al conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Keller (2010) propone un modelo de motivación hacia el aprendizaje reconocido como ARCS, basado en una extensa revisión de la literatura motivacional que condujo a una agrupación de conceptos motivacionales basados en sus atributos compartidos, clasificándolos en cuatro categorías: atención, relevancia, confianza y satisfacción, planteando estrategias para estimular y mantener la motivación en cada una de las cuatro categorías.

El juego en la edad preescolar se convierte en una herramienta indispensable para fomentar la motivación de los niños hacia el aprendizaje. Contreras (2016) afirma que los juegos ayudan a interiorizar conocimientos integrados, propician un pensamiento lógico y crítico y contribuyen a mejorar habilidades de solución de conflictos, cognitivas y habilidades para la toma de decisiones técnicas. En la actualidad, se plantea que la gamificación, como una derivación del juego, puede favorecer el desarrollo de

habilidades sociales, la motivación hacia el aprendizaje, una mejora en la atención, la concentración, el pensamiento complejo y la planificación estratégica.

La Gamificación consiste en aplicar elementos de juegos a espacios no lúdicos. Aplicar elementos de juegos a prácticas cotidianas como por ejemplo asignando puntos por la resolución de ejercicios, esto permite motivar a los niños para mejorar su posicionamiento en las competencias y en muchos casos esto pasa a ser un desafío personal que los impulsa a la resolución de problemas. Pero la asignación de puntos es solo uno de los elementos posibles. (Vera et al., 2017, p. 2)

La especificación de estrategias de gamificación implica la integración de dinámicas, mecánicas y componentes de los juegos. Werbach y Hunter (2015) definen por mecánicas a los componentes básicos del juego, sus reglas, su motor y su funcionamiento, por ejemplo, retos, competición, cooperación, recompensas, por otro lado, las dinámicas son la forma en que se ponen en marcha las mecánicas; determinan el comportamiento de los estudiantes y están relacionadas con la motivación de los aprendientes, por ejemplo, las limitaciones, emociones, narración, progresión, relaciones. Por último, los componentes son los recursos con los que se cuenta y las herramientas que utilizadas para diseñar una actividad en la práctica de la gamificación como lo son los logros, avatares, niveles, rankings, puntos; elementos sacados especialmente del ámbito de los videojuegos. Este trabajo aborda la utilización de mecánicas y componentes, articulados en una dinámica con la meta de desarrollar motivación hacia los procesos de comprensión lectora y mejorar el desempeño de los estudiantes.

Metodología

La investigación se abordó desde el enfoque cualitativo (Santín-Esteban, 2003) con un diseño de investigación acción-participativa. Para orientar la propuesta se abordó el Derecho Básico de Aprendizaje-DBA No 6 planteado para el grado de transición por el Ministerio de Educación Nacional (2016). que corresponde

a “establecer relaciones e interpretar imágenes, letras, objetos, personajes, que encontraban los niños en distintos tipos de textos”. El estudio se orientó a la observación de las categorías comprensión lectora y motivación cuando se implementan juegos digitales y no digitales y se organizó a partir de los aspectos mostrados en la Tabla 1.

Tabla 1

Operalización de categorías

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Instrumentos
Estrategia didáctica: Técnica que se emplea para manejar, de la manera más eficiente y sistemática, el proceso de enseñanza-aprendizaje (Delgado, 2009)	Juegos digitales: Los juegos digitales son espacios desde donde los estudiantes pueden mejorar competencias, su alfabetización digital, y desde donde se trabajan contenidos y habilidades curriculares y extracurriculares. (Contreras, 2016).	Demuestra progreso durante el juego	Guía de Observación Grupo Focal
		Adquiere recompensas en el juego	
	Juegos no digitales: El juego es una herramienta educativa que facilita el aprendizaje y la comunicación entre iguales (Del Toro, 2013)	Elige con libertad su rol en el juego	
		Respeto la restricción del tiempo en el juego	

El juego, en el proceso de aprendizaje
un desafío para docentes y estudiantes

Adriana Rocío Lizcano Dallos | Adriana Janet Padilla Padilla

Motivación: Son aquellas cosas que explican la dirección, la magnitud y la persistencia de los comportamientos (Keller 2010)	Atención: Prerrequisito para el aprendizaje (Keller, 1987)	Mantiene la atención durante todo el juego	RIMMS (Loorbach et al, 2015) Grupo Focal
	Relevancia: Es cuando los estudiantes tienen claras las razones por las que están estudiando determinado tema (Keller, 1987)	Muestra interés por aprender	
	Confianza: Son las expectativas positivas para el éxito y la perseverancia del estudiante para alcanzar objetivo (Keller, 1987)	Mantiene la perseverancia durante el juego	
	Satisfacción: Es el resultado de razones intrínsecas o extrínsecas del estudiante (Keller, 1987)	Muestra resultados positivos al finalizar el juego.	
Comprensión lectora: Proceso global que a su vez está compuesto por otros elementos más concretos llamados microhabilidades (Cassany et al., 2003)	Comprensión inferencial: Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto (Cassany et al., 2003)	Interpreta imágenes y personajes	Pruebas de desempeño en comprensión lectora Pretest y postest que involucren Preguntas de selección múltiple Organización de imágenes Selección de palabras y su significado
		Identifica letras en el texto	
		Establece relación entre personajes, objetos, imágenes	
		Analiza la información novedosa	
Conectividad de los estudiantes	Acceso a Internet	Integración de videos, fotografías de la utilización de juegos digitales	Encuesta a Padres
Acompañamiento de los padres.	Conocimientos y acompañamiento en la lectura, del entorno familiar	El padre o acudiente tiene los conocimientos básicos de lectura y escritura para apoyar el proceso de los niños durante la actividad	

Elaboración propia



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

La recolección de la información se realizó mediante instrumentos definidos en el marco del proyecto de investigación “El juego como estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. Análisis de la praxis en Chile y Colombia”: (i) una guía de observación para registrar los hechos observados durante el desarrollo de las estrategias didácticas con juegos digitales y no digitales; (ii) una entrevista abierta a grupo focal con el cual se exploró la percepción del grupo acerca de las actividades realizadas; (iii) una versión traducida del Reduced Instructional Materials Motivation Survey-RIMMS (Loorbach et al., 2015) para la valoración de la motivación y modificado para la población en edad preescolar (Anexo I); (iv) para hacer una medición específica de las categorías observables con respecto a la comprensión lectora se utilizaron instrumentos pretest y posttest diseñados por el equipo investigador, que abordaron las dimensiones de la comprensión lectora de acuerdo a lo planteado en la Tabla 1 y el DBA seleccionado.

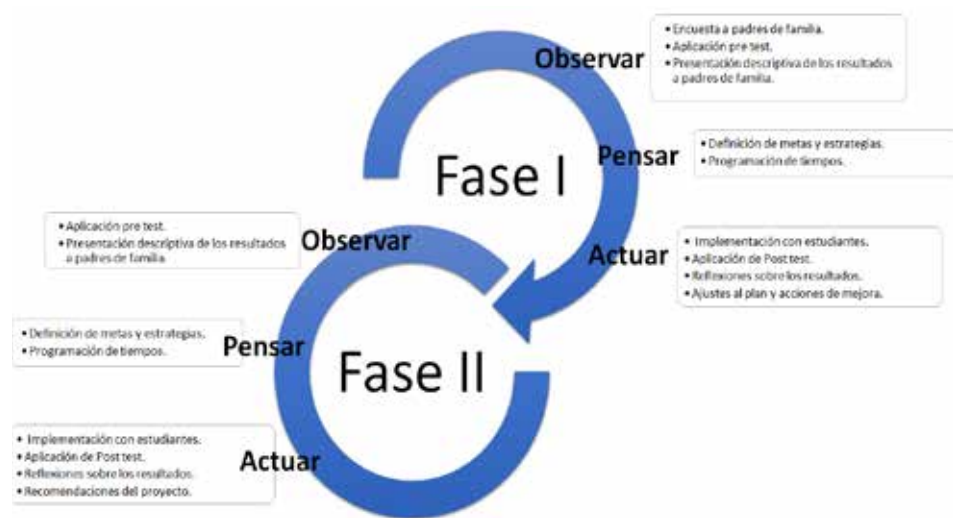
La implementación se llevó a cabo en el Centro Educativo Distrital Colegio Veintiún Ángeles de la ciudad de Bogotá, institución de carácter público ubicado en la parte central de Suba, lugar donde alcanzan a recibir población de varios sectores de la localidad correspondientes al estrato 2 y 3. Se encuentra conformado por 4 sedes, la sede A ubicada en el barrio Tuna Alta (Pinar de Suba), la sede B se encuentra ubicada en el barrio Casa blanca, la sede C se encuentra en el barrio Tuna alta al igual que la sede D. Cuenta con los grados desde jardín hasta undécimo en las diferentes jornadas mañana y tarde, la muestra seleccionada fue con un grupo de 18 niños del grado transición de la jornada de la tarde, cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años, 10 niñas y 8 niños.

El diseño metodológico utilizado fue Investigación Acción Participativa, en el cual se aplicaron las tres etapas esenciales de los diseños de Investigación-Acción: observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemáticas e implementar mejoras), las cuales se dan de manera cíclica, una y otra vez, hasta que todo es resuelto, el cambio se logre o la mejora se introduzca satisfactoriamente (Sampieri y Mendoza, 2018). Para el caso de esta

investigación se plantearon dos fases de aplicación de la metodología, como se muestran en la Ilustración 1.

Ilustración 1

Fases de Aplicación



En la Fase I de aplicación se trabajó con las actividades: Armando secuencias de cuentos, Encontrando palabras correctas y Descubre el personaje. En la Fase II de aplicación se trabajaron las actividades: Inventando cuentos, Leyendo palabras cortas y Conociendo los personajes. En cada fase se desarrolló la aplicación de juego digital y no digital.

Teniendo en cuenta que la propuesta se aplicó en época de pandemia y aislamiento social, se hizo necesario trabajar desde la estrategia "Aprende en Casa" en la que el estudiante accedió a sus conocimientos mediante la utilización de las TIC para el aprendizaje. El juego digital se desarrolló en clase sincrónica mediante la plataforma TEAMS y la aplicación del juego no digital se realizó de manera asincrónica. Adicionalmente, se realizó seguimiento a través de herramientas como WhatsApp, Chat de Teams y plataforma Edmodo.

Ilustración 2

Tecnologías utilizadas



Estrategia didáctica

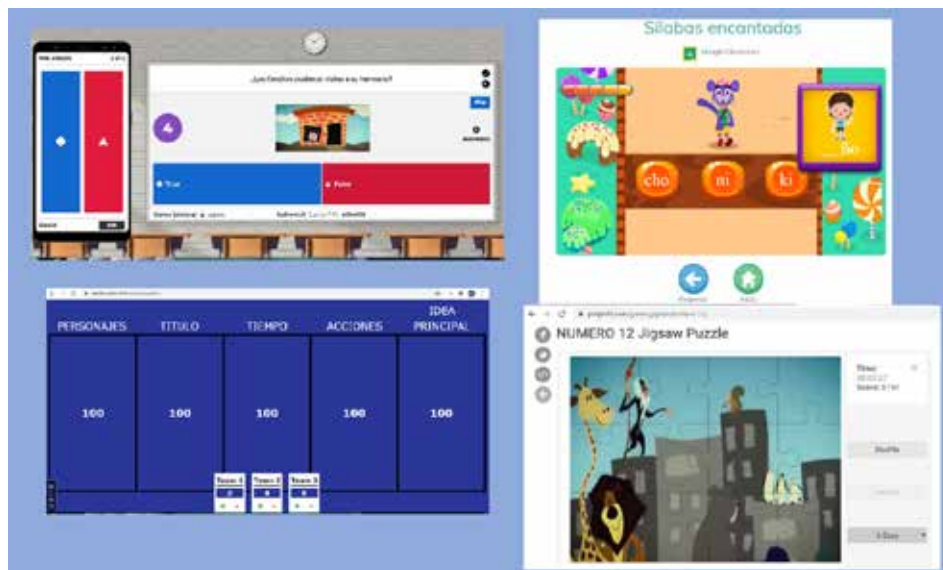
El diseño de la estrategia en el juego digital y no digital se basó en la actividad "Escaleras y Serpientes".

La primera fase inició con la aplicación a los niños del pretest con el fin de identificar los conocimientos previos a la aplicación de la estrategia, luego el juego comenzó con la visualización de un cuento relacionado con la problemática actual "el Covid19" y los personajes de Disney, a partir de ese momento los niños eligieron su personaje favorito y lo realizaron en plastilina, este fue su avatar durante todo el juego, seguido, mediante clase sincrónica la docente presentó a los niños el juego "Escaleras y serpientes" y se realizó la explicación de la mecánica del juego.

El juego digital inicia con la participación de los 18 niños representados por su avatar, a medida que avanzaba el juego los niños iban desarrollando cada uno de los retos y actividades propuestas en cada casilla, los retos establecidos se realizaron mediante herramientas didácticas como: Proprofs, Kahoot, Árbol abc, jeopardy labs.

Ilustración 3

Herramientas digitales utilizadas



Elaboración propia

Una vez terminada la aplicación de juego digital, comenzó el juego no digital con el envío del mismo tablero de juego “Escala-
ras y serpientes” por parte de la docente a los padres de familia,
para la correspondiente impresión y ejecución de la actividad en
familia, desarrollando cada uno de los retos y actividades pro-
puestos para cada casilla.

Posteriormente, se aplicó a los niños el postest y se analizaron,
junto con los padres de familia, las mejoras a cada juego para
implementarlas en el siguiente ciclo.

La segunda fase de aplicación comenzó con la explicación de
los resultados del postest y con cada uno de los juegos y sus
mejoras. En el juego digital se suprimió la herramienta Kahoot
debido a su dificultad para comprender la utilización de esta por
la proyección de la pregunta en una ventana y la solución en
otra, se generó desmotivación tanto de los padres como de los
niños para realizar las actividades allí propuestas, por tal motivo
se acordó con los padres de familia cambiar esta aplicación por
Quizizz, una herramienta que brindó la posibilidad de realizar

diferentes preguntas relacionadas con el cuento leído, siendo de fácil manejo tanto para niños como para padres.

En cuanto a la aplicación del juego no digital los padres sugirieron cambiar algunas preguntas que cada jugador debía responder, ya que en ocasiones eran de difícil comprensión para los niños, al igual sugirieron aumentar el puntaje de ganancia en cada pregunta correcta con el fin de motivar más el logro de los niños. Se procedió a aplicar el pos test y analizar los resultados. La descripción sintética de la estrategia de juego se muestra en la siguiente ilustración.

Ilustración 4

Desarrollo de la estrategia didáctica

didáctica

01 *Visualización video del cuento*

La estrategia inicia cuando los niños observan el video de un cuento enviado por la docente





02 *Realización Avatar*

Luego de visualizado el video los niños escogen su personaje favorito y lo realizan en plastilina, este fue su Avatar con el que jugarían durante toda la actividad.

03 *Inicia el juego digital Escaleras y serpientes*

Se da inicio al juego y los niños van realizando los diferentes retos digitales propuestos para cada casilla, otorgando puntos e insignias y aumentando de nivel por cada actividad culminada





04 *Inicia el no juego digital Escaleras y serpientes*

una vez terminado el juego digital inicia el juego no digital con la misma actividad la cual los padres debían imprimir y realizar el juego con los niños y realizar los retos no digitales allí propuestos.

05 *Termina el juego se publica la tabla de posiciones*

Una vez terminó el juego digital y no

TABLA DE PUNTAJE

Avatar		40
Avatar 2		40
Avatar 3		40
Avatar 4		40
Avatar 5		40
Avatar 6		40
Avatar 7		40
Avatar 8		40
Avatar 9		40
Avatar 10		40

TABLA DE PUNTAJE

Avatar		40
Avatar 2		40
Avatar 3		40
Avatar 4		40
Avatar 5		40
Avatar 6		40
Avatar 7		30
Avatar 8		20
Avatar 9		20
Avatar 10		20

Elaboración propia

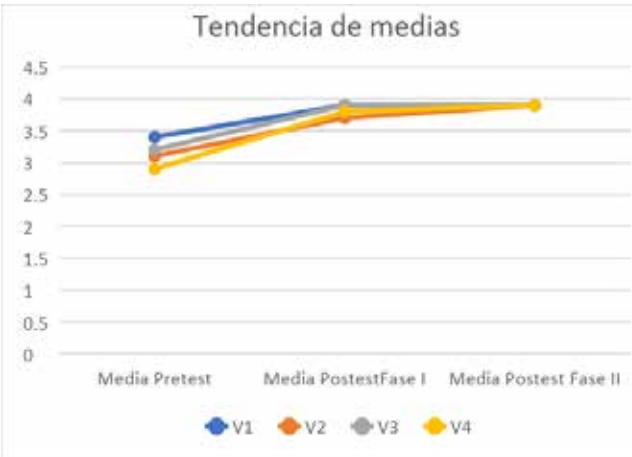
Resultados

Análisis de desempeño de la comprensión lectora juego digital y no digital

Para la obtención de los resultados se valoraron las pruebas pretest y posttest en cada una de las fases de aplicación, luego mediante un análisis estadístico descriptivo de medias se compararon los resultados de las dos fases (Tabla 2) obteniendo la siguiente evolución para cada una de las categorías vinculadas en la propuesta para juego digital y no digital.

Tabla 2

Tendencia de medias fase I y fase II



V1 Interpreta imágenes y Personajes.

V2 Identifica letras en el texto.

V3 Establece relación entre personajes, objetos, imágenes.

V4 Analiza información novedosa.

ElabToración propia

Como muestra el gráfico anterior una vez terminada la implementación de la Fase II de juego digital y no digital se observa un crecimiento de la media con una mayor pendiente en la Fase I; es decir, con una mayor diferencia entre la media de la comprensión lectora en la prueba diagnóstica antes de la intervención y los resultados del posttest en la Fase I. Esta pendiente se reduce en la Fase II, esto puede deberse a la estabilidad que se logró en la apropiación de la estrategia y al efecto innovación que se genera al inicio de la implementación de la gamificación (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016) que se reduce una vez el estudiante se apropia de la estrategia.

La utilización del juego, herramientas lúdicas y la utilización de herramientas digitales fueron indispensables para la innovación en el acercamiento de los niños a la comprensión lectora, lo cual está en la línea de los resultados obtenidos por Gómez y Saldaña (2015), Cruz y Roque (2018), Macaya (2019), en sus investigaciones sobre implementación de herramientas lúdicas en el que-hacer pedagógico de los docentes.

Análisis de la motivación RIMMS juego digital

La siguiente Tabla 3 presenta los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento RIMMS, en la cual recogió información de las cuatro categorías, atención, confianza, satisfacción y relevancia de la actividad realizada.

Tabla 3

Análisis de la Motivación RIMMS

	No	Algunas veces	Si
ATENCIÓN			
P2	0%	15%	85%
P5	0%	15%	85%
P6	0%	0%	100%
RELEVANCIA			
P1	20%	5%	75%
P8	0%	0%	100%
P10	0%	0%	100%
CONFIANZA			
P3	0%	0%	100%
P9	0%	0%	100%
P11	85%	15%	0%
SATISFACCIÓN			
P4	0%	0%	100%
P7	0%	0%	100%
P12	0%	5%	95%
P13	0%	0%	100%

P=Número de pregunta de cada categoría

Niveles de calificación:

-No

-Algunas veces

-Sí

Partiendo de la actividad realizada con juego digital, se pudo observar que en la subcategoría de atención 15 niños consideraron que permanecieron atentos durante toda la clase y 3 manifestaron que debido a la inconsistencia de la conectividad de les

dificultó participar hasta el final del juego por lo tanto su atención se vio afectada, por el contrario, la totalidad de los 18 niños participaron durante toda la actividad estando atentos y les agradó la variedad de actividades. Según la información recopilada en el grupo focal se percibió que a una mínima cantidad les pareció que las actividades eran difíciles y que debido a la dificultad en cuanto a conectividad en sus casas no pudieron terminar satisfactoriamente los juegos, también propusieron implementar más juegos y aumentar el tiempo de la clase para poder jugar más veces.

En la subcategoría de relevancia 13 niños manifestaron que la actividad realizada estaba relacionada con temas que ya sabían, por el contrario 4 opinaron que no estaba relacionada y los 18 niños concluyeron que la guía que se trabajó en clase y la actividad con juego digital sirvió para aprender más y les enseñó cosas novedosas, igualmente el grupo focal mostró que a los niños se les facilitó realizar el juego digital y enfatizaron en que una de las dificultades presentadas fue manejar el tiempo en cada una de las competencias debido a que algunas preguntas eran difíciles para su comprensión, pero que esto les generaba emoción, así lo manifestó la estudiante número 5 de grupo focal "Profe me puse muy nerviosa porque el tiempo se me iba a terminar y podía perder".

En la subcategoría de confianza se pudo observar que los 18 niños sintieron que aprendieron más de lo que ya sabían y estaban seguros de poder realizar de nuevo la actividad de forma correcta al igual 15 niños consideraron que la actividad fue muy fácil y que no le cambiarían nada y 3 recomendaron que el ingreso a los juegos fuera un poco más fácil. Con el grupo focal se observó que los niños, manifestaron que aprendieron cosas nuevas, por ejemplo, el manejo de herramientas digitales, conceptos nuevos, la importancia de leer y comprender cuentos infantiles.

En la subcategoría de satisfacción todos los 18 niños se divirtieron y disfrutaron tanto la actividad y sugirieron que se realizara más seguido ya esta clase de actividades les ayudó a aprender y a conocer más cosas, solo 1 niño manifestó no divertirse mucho, ya que le molestó la conectividad y no podía realizar las actividades completas. El grupo focal mostró que lo que más les gustó

a los niños fue haber realizado su avatar en plastilina, porque lo hicieron en familia y la tabla de posiciones con cada puntaje que les daba cada juego, pues esto les hacía esforzarse más para quedar en primer lugar.

Igualmente se realizó una entrevista con la cual se obtuvo la percepción de los estudiantes acerca de las actividades en cuanto a usabilidad de juego, mediaciones TIC, actitud del grupo durante la actividad y desarrollo del juego.

Entre las opiniones recogidas a los niños y padres de familia, para la actividad de juego digital, se presenta una gran aceptación, ya que los niños se sintieron motivados, manejaron de manera fácil cada una de las herramientas implementadas y se sintieron emocionados al sentir que competían y obtenían puntos e insignias, también fue de gran acogida el uso del avatar, pues lo utilizaron todo el tiempo y se identificaron con cada personaje realizado.

El desarrollo de la actividad comenzó proporcionando las instrucciones de la actividad, tanto a padres de familia como a niños. Se presentó la intencionalidad del juego, los objetivos y la importancia de su utilización para el mejoramiento de la motivación en el proceso de la comprensión lectora; la participación se realizó de manera voluntaria por parte de los niños. Los niños jugaron de manera activa respetando las reglas establecidas del juego y superando las dificultades como conectividad y realización de actividades un poco complejas para su edad.

La implementación de la estrategia que vinculó el juego digital se realizó durante clase sincrónica en donde los niños y la docente utilizaban cada una de las herramientas TIC durante toda la clase con el fin de desarrollar cada uno de los juegos propuestos en la actividad, algunas complicaciones que se presentaron fueron la intermitencia del internet, esto condujo a que algunos niños no pudieran terminar el juego completo durante la clase. La actitud de los estudiantes durante la clase con juego digital fue alegre, se mostraron atentos, con la expectativa del juego, en ocasiones sentían nervios y frustración cuando caían en las casillas de

las serpientes o cuando se agotaba el tiempo límite para realizar cada actividad digital y perderían puntuación.

Análisis de la motivación RIMMS juego no digital

Los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento de medición de la motivación RIMMS (ver Anexo I) al juego no digital se recogen en la Tabla 4.

Tabla 4

Análisis de motivación RIMMS

	No	Algunas veces	Si	
ATENCION				P=Número de pregunta de cada categoría
P2	0%	15%	85%	
P5	0%	15%	85%	
P6	0%	0%	100%	
RELEVANCIA				Niveles de calificación:
P1	20%	5%	75%	
P8	0%	0%	100%	
P10	0%	0%	100%	-No
CONFIANZA				
P3	0%	0%	100%	-Algunas veces
P9	0%	0%	100%	
P11	85%	15%	0%	-Sí
SATISFACCION				
P4	0%	0%	100%	
P7	0%	0%	100%	
P12	0%	5%	95%	
P13	0%	0%	100%	

Partiendo de la actividad realizada con juego no digital se pudo observar que, en la subcategoría de atención, 3 niños consideraron que algunas veces estuvieron distraídos durante la actividad y en ocasiones no la terminaron, ya que no sabían la dinámica del juego y tuvieron que aprender primero las instrucciones, 15 manifestaron, por el contrario que participaron activamente durante toda la actividad estando atentos y les agradó la variedad de retos. Según la información recopilada en el grupo focal

se percibió que toda la actividad no digital fue de agrado para los niños y sus padres, y que no es necesario incluirle nada para mejorarla, pues fue agradable y fácil de jugar como lo afirmó el estudiante 12 de Grupo focal “Profe todo fue muy chévere y fácil de jugar quisiera estar jugando muchas veces al día escalera”.

En la subcategoría de relevancia, 4 niños manifestaron que la actividad realizada no estaba relacionada con temas que ya sabían y 13 niños opinaron que sí estaba relacionada, 18 niños manifestaron que la guía que se trabajó en clase y la actividad con juego no digital sirvió para aprender más y les enseñó cosas novedosas, igualmente el grupo focal mostró que a los niños se les facilitó realizar el juego no digital y argumentaron que les emocionaba participar con su avatar como ficha, y obtener la puntuación por cada respuesta correcta “Me sentía muy emocionada con los puntos que ganaba y cuando podía subir por la escalera a un número más alto” afirmó el estudiante 2 del grupo focal.

En la subcategoría de confianza la mayoría de los niños sintieron que aprendieron más de lo que ya sabían y estaban seguros de poder realizar de nuevo la actividad de forma correcta, al igual consideraron que la actividad fue muy fácil y que no le cambiarían nada. Con el grupo focal se observó que los niños, manifestaron que aprendieron cosas nuevas: conceptos, la importancia de leer y comprender cuentos infantiles.

En la subcategoría de satisfacción los 18 niños se divirtieron y disfrutaron la actividad, ya que era muy motivante poder jugar en familia y esta les ayudó a aprender y a conocer más cosas, solo 1 niño manifestó no divertirse mucho, ya que no contó con el apoyo de su familia y no pudo desarrollar la actividad de competencia: “profe fue poco divertido porque me tocó jugar solo, mi mamá no podía porque estaba trabajando todo el tiempo” (Estudiante 7 Grupo focal). El grupo focal mostró que a los niños les gustó mucho realizar su avatar en plastilina, porque lo hicieron en familia y la tabla de posiciones con cada puntaje que les daba cada juego, pues esto les hacía esforzarse más para quedar en primer lugar.

Entre las opiniones recogidas a los niños y padres de familia en el caso del juego no digital se observó que tuvo gran aceptación, ya que los niños se sintieron motivados, al poder jugar con sus familias se sintieron emocionados al sentir que competían y obtenían puntos e insignias, también fue de gran acogida el uso del avatar, ya que lo utilizaron todo el tiempo en su propio tablero de juego y se identificaron con cada personaje realizado.

La actividad se realizó de forma asincrónica, de manera que los niños jugaron con sus familias y utilizaron varios materiales como plastilina, fichas, tapas, colores, guías durante el juego con el fin de desarrollar cada una de las actividades propuestas, algunas complicaciones que se presentaron fueron el desconocimiento de la mecánica del juego y un niño que no pudo contar con el acompañamiento de su familia para la actividad.

El desarrollo de la actividad comenzó de igual manera explicando la dinámica del juego, intencionalidad del juego, los objetivos y la importancia de su utilización para el mejoramiento de la motivación en el proceso de la comprensión lectora, la participación se realizó de manera voluntaria por parte de los niños. Los niños jugaron de manera activa respetando las reglas establecidas del juego y superando las dificultades. La actitud de los estudiantes durante el juego fue alegre se mostraron atentos, con la expectativa del juego, en ocasiones sentían nervios y frustración cuando caían en las casillas de las serpientes o cuando perdían puntos por no responder correctamente las diferentes (Padre de familia 4) grupo focal "profe el niño se divirtió mucho y quería estar jugando escalera todo el día".

La estrategia gamificada en la que se integró una dinámica de juego que utilizó la mecánica de retos y competencia, además de elementos de juego como limitaciones, recompensas, logros, avatares, niveles, puntos, rankings y tableros de juego (Vera et al., 2017), favoreció la motivación de los niños para el logro de los desafíos y la resolución de problemas, incentivándolos a la ejecución de actividades de lectura, que les permitieron obtener mejores resultados de desempeño.

Conclusiones

Como resultado de la investigación se pudo concluir que:

Teniendo en cuenta que el avatar es una representación de un participante en un juego; permitió de manera significativa que los niños tuvieran apropiación del juego y de su avance en el mismo, ya que cuando veían su avatar en la tabla de posiciones generaba en ellos diferentes sentimientos y emociones. Al mismo tiempo se logró incentivar su creatividad y comprensión ya que después de visualizar el cuento debían buscar la mejor manera de hacer su avatar lo más parecido posible, cabe resaltar que la participación de la familia en la elaboración de este personaje fue de gran acogida tanto para niños como para padres, ya que contribuyó a la integración familiar permitiendo calidad de tiempo y trabajo en equipo.

El diseño del juego escaleras y serpientes en ocasiones generó en los niños desmotivación, debido a que cuando caían en una serpiente y descendían de nivel presentaban sentimientos de frustración a tal punto de no querer seguir jugando, lo que permitió analizar el comportamiento y observar la manera en que los niños están preparados para la solución de conflictos.

Dentro de los componentes utilizados en el juego, el factor tiempo límite de los retos generó en ocasiones presión en los niños haciendo que ellos sintieran nervios y se presentaran mayores equivocaciones lo que hacía que se sintieran intimidados frente a los demás participantes.

Como recomendación dentro del componente tecnológico utilizado en la propuesta, para incentivar la autonomía en los niños, se sugieren herramientas tales como Proprofs, árbol abc, ya que son programas intuitivos que requieren de una ayuda mínima por parte de un adulto para poder utilizarlas, mientras que Kahoot, Quizziz y Jeopardy labs, aunque son aplicaciones didácticas, debido a la corta edad de los niños se requiere de un acompañamiento más intensivo por parte de un acudiente.

Con el fin de contribuir a su aplicación, se recomienda desarrollar la propuesta didáctica en condiciones normales, debido

a la problemática de aislamiento se tuvo que aplicar de manera virtual, motivando a los estudiantes a participar en cada una de las actividades y a sus padres de familia, además de identificar estrategias, herramientas y materiales que promuevan el uso del juego y la gamificación para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para futuras implementaciones, se recomienda el fortalecimiento del componente tecnológico, explorando nuevas alternativas digitales, adicionalmente se sugiere aumentar las sesiones de aplicación con el fin de poder realizar las mejoras necesarias al juego en cada fase de aplicación hasta que este se convierta en una herramienta funcional y de uso fácil. De igual manera, con el fin de tener en cuenta el fenómeno de novedad, se sugiere incorporar cada determinado tiempo o nivel, una nueva característica al juego que aporte variedad a los estímulos.

Referencias

- Bello, A., García, L. y Mercado, M. (2016). Proyecto de Investigación de Aula Estrategia Didáctica para Motivar la Lectura de Cuentos en Niños de Preescolar de la Institución Educativa Nuevo Bosque. (Proyecto de Grado) Universidad de Cartagena, Cartagena, Colombia.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Contreras, E. R. S. (2016). Presentación. Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 19(2), 27-33. <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331445859002.pdf>
- Cortez, N. (2016). Las actividades literarias y su influencia en la comprensión lectora en los niños de 4 años de la Institución Educativa N°89013, San Isidro – Chimbote, 2016 [Tesis de Grado, Universidad Nacional del Santa]. <https://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14278/3073/47056.pdf?sequence=1>
- Cruz, O., Roque, Z. (2018). El uso de la estrategia cuentacuentos mágico en la comprensión lectora de los estudiantes de

- cinco años. [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/301689>
- Gómez, S., Saldaña, G. (2015). Los chiqui cuentos infantiles como estrategia didáctica lúdica para mejorar la comprensión de textos en los niños de 05 años de la institución educativa pública inicial n°516. Centro poblado "sol naciente del Amazonas. [Tesis de Grado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/6614>
- Keller, J. M. (2010). Diseño motivacional para el aprendizaje y el rendimiento: el modelo ARCS Acercarse. Springer.
- Loorbach, N., Peters, O., Karreman, J., & Steehouder, M. (2015). Validation of the Instructional Materials Motivation Survey (IMMS) in a self-directed instructional setting aimed at working with technology. *British journal of educational technology*, 46(1), 204-218. <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjet.12138>
- López, Y. y Maxy, P. (2015) Influencia de las estrategias lingüísticas para la iniciación de la comprensión lectora en los niños/as de 5-6 años. [Trabajo de grado, Universidad de Guayaquil].
- Macaya, M. (2019). Interacciones lúdicas en actividades de cuentacuentos desde la perspectiva de aprendizaje a través del juego. [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/173445>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. V2.
- Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2016). *Edu Trends*. Monterrey, Nuevo León, México: Observatorio de Innovación Educativa. <https://observatorio.tec.mx/edutrendsgamificacion>.
- Peralta, A., Mojica, E. y Romero, L. (2017). Estrategias Lúdicas de Aprendizaje para mejorar los procesos de Lectoescritura en los niños y niñas de grado transición del instituto San Ignacio de Loyola. [Tesis de Especialización, Fundación Universita-

ria Los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1463>

Rojas, C. M. y Cruzata M. A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, (9), 337-356. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916

Sandín-Esteban, M. Paz (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Mc Graw and Hill Interamericana.

Vera, P. M., Moreno, E. J., Rodríguez, R. A., Vázquez, M. C., Vallés, F. E. y Cescon, J. G. (2017). Gamificación en el ámbito universitario. In XIX Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación (WICC 2017, ITBA, Buenos Aires).

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

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. Pearson