



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Pedagogía en Educación Intercultural Bilingüe

La gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de

UEMIB Pueblo Kisapincha

Trabajo de Integración Curricular previo a la
obtención del título de Licenciado/a en
Pedagogía de educación intercultural bilingüe

Autor: Milton Geovanny Amendaño Amendaño

CI:0302621933

Autor: Erika Daniela Fernández Lucero

CI:0107172637

Tutor: Daysi Karina Flores Chuquimarca

CI: 1721095626

Azogues - Ecuador

Marzo, 2023-2024

Agradecimiento

En primera instancia, deseo expresar mi profundo agradecimiento a Dios por brindarme salud, vida y sabiduría a lo largo de todo mi proceso de formación académica durante mi carrera universitaria. También quiero agradecer a mi familia, quienes de manera continua y constante me han brindado su apoyo incondicional a lo largo de toda mi trayectoria universitaria. Su confianza en mí ha sido un motor fundamental en mi camino hacia este nuevo logro en mi vida.

Finalmente, quiero extender mi sincero agradecimiento a la prestigiosa Universidad Nacional de Educación UNAE y a los distintos docentes que, a lo largo del proceso, han contribuido significativamente a mi formación profesional. Su dedicación y orientación han sido fundamentales para mi crecimiento y desarrollo como profesional. A todos ellos, mi más profundo agradecimiento.

Milton Geovanny Amendaño Amendaño

Quisiera expresar mi profundo agradecimiento a las personas que han contribuido significativamente dentro de esta realización de esta tesis, que ha sido el resultado de esfuerzo malas noches y colaboración. A mi familia por acompañarme en este camino de experiencias y vocación, quiero expresar mi gratitud y paciencia, a mi hermana por su apoyo incondicional que fue una luz de esperanza en mis momentos más desafiantes en esta redacción.

Finalmente, a mis maestros como a las personas que estuvieron en mi último año, donde generaron un impacto positivo en mi vida, el cual, de una u otra manera contribuyeron con sus palabras de aliento para no abandonar este camino. Gracias a cada una de esas personas que me acompañaron en este viaje de experiencia.

Erika Daniela Fernández Lucero

Resumen:

La presente investigación titulada “La gamificación para fortalecer el proceso de la lectoescritura en los alumnos del segundo grado de la UEMIB Pueblo Kisapincha” se realizó en la parroquia Quisapincha, perteneciente al cantón de Ambato, provincia de Tungurahua. El objetivo principal fue proponer estrategias basadas en la gamificación para fortalecer los procesos de lectoescritura de los alumnos de segundo de grado de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Pueblo Kisapincha. Durante la investigación, se identificaron debilidades en el aprendizaje de la lectoescritura por parte de los estudiantes, lo que impulsó a diseñar y planificar actividades específicas según las necesidades de los estudiantes. A partir de esta situación, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo la gamificación puede ayudar a fortalecer los procesos de lectoescritura en los alumnos del segundo año en (FCAP)? Para lograr abordar esta pregunta se empleó un proceso metodológico direccionado a una investigación acción (IA) con enfoque cualitativo. Para la recolección de información se aplicó diferentes técnicas de investigación como la observación participante, entrevistas, un test de evaluación con la finalidad de analizar y reflexionar el avance de los conocimientos de los estudiantes al inicio y al finalizar la intervención de propuesta. Se concluye que la implementación de la gamificación dentro de la propuesta fue una herramienta efectiva para fortalecer la enseñanza en la lectoescritura, adaptando los componentes pedagógicos gamificados con el modelo pedagógico de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

Palabras claves: Gamificación, lectoescritura, modelo instruccional, educación intercultural bilingüe.

Uchillayachishka yuyay

Kay taripay llankayka, kayarishkami “La gamificación para fortalecer el proceso de la lectoescritura en los alumnos del segundo grado de la UEMIB Pueblo Kisapincha” Quisapincha kitillipimi rurarirka, Ambato kiti, tunguragua markapimi sakirin; Kallari yuyayka Gamificacionwan llankaykunata ruranapimi kimirin, Ishkay niki Kisapincha yachakuk wawakunawan killkanata, killka katinata sinchiyachinkapak, Taripay llankaypika, yachakukkunapi killkana, killka katinapi wakllirikushkatami riksirishka, Yachakukunapak yachakuyta sinchiyachinkapami rikuchik ruraykunawan llankay ñanman kimiririshka, Kay llakikunata rikushpami, taripayka tapuykunata ruran: Imashinata ishka niki patay yachakukunapi gamificacionka killkanapi, killka katinapi sinchiyachishpa yanapan, Kay tapuyta paktachinkapaka taripay llankayka observación participante nishka taripanakuk llankaypimi kimirirka, Tapuykunata tantachinkapaka Tawka mashkaykunapimi taripay llankayka wankurirka, observación participantepi, chimpapurashpa tapuykunapi, ruray llankaykunata rurashpapish. Ashtawampash kallari tukuripi yachakukunapak yachakushkakunata rikushpa yuyaykunata sinchiyachinkapak.

Tukuchi shimikunapika, yachakuy ukupika gamificacionka killkanapi, killka katinapi allí llankay ñanmi kashka, Ashtawampash kay taripayka paktashkami Gamificación yachakuywan chinapash Ishka Shimi Yachakuna Modelo Pedagógicowan chaknarishpa.

Palabras claves: Gamificación, lectoescritura, modelo instruccional, educación intercultural bilingüe

Abstract:

The present research entitled "Gamification to strengthen the literacy process in second grade students of the UEMIB Pueblo Kisapincha" was conducted in the community of Quisapincha, belonging to the canton of Ambato, province of Tungurahua. The main objective was to propose strategies based on gamification to strengthen the reading and writing processes of the second-grade students of the Intercultural Bilingual Millennium Educational Unit Pueblo Kisapincha. During the development of the research, certain weaknesses in the students' literacy learning were identified, which prompted the design and planning of specific activities according to the students' needs. Based on this situation, the following research question is posed How can gamification help strengthen the literacy processes of second year students in (FCAP)? To answer this question, an action research (AR) methodological process with a qualitative approach was used. For the collection of information, different research techniques were used, such as participant observation, interviews and an evaluation test, in order to analyze and reflect on the progress of the students' knowledge at the beginning and at the end of the proposed intervention. It is concluded that the implementation of gamification within the proposal was an effective tool to strengthen the teaching of reading and writing, adapting the gamified pedagogical components with the pedagogical model of Intercultural Bilingual Education (EIB).

Keywords: Gamification, literacy, pedagogical model, intercultural bilingual education.



Índice del Trabajo

Contenido	
Resumen:	3
1. Introducción	8
1.1. Contextualización	9
1.1.1. La comunidad	9
1.1.2. Familia	10
1.1.3. Cultura, tradición y medicina ancestral	11
1.2. Unidad educativa	12
1.2.1. Contexto institucional	12
1.2.2. Visión	14
1.2.3. Misión	14
1.2.4. Contexto áulico	14
1.3. Definición del problema	15
1.4. Pregunta de investigación	16
1.5. Justificación	16
1.6. Objetivos	19
1.6.1. General	19
1.6.2. Específicos	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	20
2. Antecedentes	20
2.1. Marco conceptual	24
2.1.1. Modelo De Sistema De Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)	24
2.1.2. Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz (FCAP)	26
2.2. Lectoescritura	27
2.2.1. La lectoescritura	28
2.2.2. Etapas de la lectoescritura	31
2.2.3. Lectoescritura emergente	32
2.2.4. Aprendizaje de la lectoescritura inicial	33
2.2.5. Lectoescritura establecida	35
2.2.6. Lectores y escritores independientes o autónomos	35
2.3. Conciencias importantes dentro de la lectoescritura	35
2.4. La gamificación	38
2.4.1 Gamificación y sus elementos	40
2.4.2. Elementos en la que se fundamenta la Gamificación	41
2.4.3. Tipos de gamificación	42
2.4.4. La gamificación en el aula	43



2.5.	El rol del docente al aplicar la gamificación en el aula.....	45
2.5.1.	Estrategias metodológicas dentro de la gamificación	47
	CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	47
3.	Paradigma de la investigación	47
3.1.	Enfoque de la investigación	48
3.2.	Tipo de investigación	49
3.3.1.	Fase de la investigación.....	50
3.3.2.	Características de la investigación.....	51
3.3.3.	Criterios de selección y exclusión	52
3.4.	Procesos de operacionalización.....	52
3.5.	Técnicas e instrumentos.....	54
3.5.1.	La observación participante.....	55
3.5.2.	Entrevista.....	55
3.5.3.	Grupo focal.....	55
3.5.4.	Instrumentos de investigación	56
3.5.6.	Instrumentos.....	56
3.5.7.	Diario de campo	56
3.5.7.1.	Guías de entrevistas	57
3.6.	Resultados de la información en etapa del diagnóstico	59
	CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	69
4.	Propuesta	69
4.1.	Estructura de la propuesta: Modelo instruccional ADDIE.....	70
4.2.	Etapa de diseño de la intervención pedagógica gamificada	73
4.2.1.	Análisis	73
4.2.2.	Diseño	76
4.2.3.	Desarrollo.....	82
4.3.	Implementación y evaluación.....	86
	CAPÍTULO V: RESULTADOS Y CONCLUSIONES	91
5.	Resultados y discusión	91
5.1.	Recomendaciones	93
5.2.	Conclusiones	95
	Bibliografía	97
	Anexos	105

CAPÍTULO I

1. Introducción

El objetivo de la investigación fue fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura mediante la estrategia de la gamificación. La estrategia pretende transformar de los componentes pedagógicos en el aula de clase, con actividades que puedan aplicarse de manera presencial.

Es sustancial considerar que, en los niveles educativos de preparatoria como básica elemental (segundo año) perteneciente al proceso educativo, Fortalecimiento Afectivo Cognitivo y Psicomotriz (FCAP), los estudiantes ya han desarrollado habilidades y destrezas dentro de la lectoescritura. Han ido adquiriendo conocimientos básicos de la lectura y escritura, a través de la formación de palabras, mediante la comprensión del abecedario, los sonidos, las sílabas, así como la capacidad de distinguir la grafía como el sonido de las letras.

Es esencial establecer bases sólidas en los procesos fundamentales de la lectoescritura, ya que la lectura como la escritura son destrezas indispensables dentro del proceso de estimulación de las conciencias (conciencias léxica, conciencia sintáctica, conciencia semántica y conciencia fonológica), esto ayuda al niño adquirir una adecuada comprensión lectora facilitando el desarrollo de los saberes y conocimientos de las siguientes unidades. Sin duda, la lectura y escritura fluida facilitan la adquisición de un nuevo léxico e ir combinando y construyendo palabras de manera progresiva, preparando a la creación y comprensión de textos.

El análisis e investigación para la elaboración de las actividades propuestas en nuestra guía de interaprendizaje, la misma se encontraba acompañada de un diseño instruccional y de una planificación de una gamificación analógica, nos ha permitido proyectar un escenario de aprendizaje, tomando en cuenta las características del contexto institucional y comunitario,

respetando los componentes culturales y comunitario, se reflejan desde la etapa de la primera fase del conocimiento propuestos dentro del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB).

Las actividades al ser implementadas dentro de un entorno presencial, adaptando cada espacio de la institución, respetando los distintos elementos, técnicas y componentes que se presentan dentro de la gamificación. Estas actividades están diseñadas para reforzar las fases de la lectoescritura seguido de las distintas conciencias y habilidades cognitivas que permitan seguir una secuencia didáctica. Por ello, la propuesta recoge información necesaria para analizar, contextualizar y transformar un ambiente de aprendizaje con pertinencia cultural adecuada a las características propias del contexto, durante la intervención pedagógica, así, ayude a fortalecer los aprendizajes considerando los principios pedagógicos y curriculares.

1.1. Contextualización

A continuación, se presenta una breve contextualización de la comunidad donde se encuentra ubicada la Unidad Educativa resaltando su dimensión familiar, cultural, tradición y medicina ancestral como aspectos relevantes a considerar en la propuesta. Además, de una contextualización institucional destacando aspectos relevantes.

1.1.1. La comunidad

La provincia de Tungurahua se encuentra al norte del país y distribuido por 9 cantones, centrándonos en Ambato como la ciudad más grande, la capital de la provincia de Tungurahua y cabecera cantonal, cuenta con 18 parroquias rurales y 9 parroquias urbanas.

Alrededor de esta ciudad se encuentran distribuidos 4 pueblos, como el Pueblo Tomabela, Pueblo Salasaka, Pueblo Chibuleo y Pueblo Quisapincha. Estos pueblos aún buscan salvaguardar

su filosofía como sus riquezas culturales en su población, generando conciencia sobre el uso de su vestimenta según su comunidad, como el incremento de espacios en el uso y manejo de la lengua. La realización de las respectivas celebraciones como rituales que han sido transmitidos durante generaciones, que hoy en día se ha considerado como algo muy esencial para conservar su pertinencia cultural y lingüística dentro de las nuevas generaciones.

La parroquia de Quisapincha en los últimos años ha experimentado un elevado índice de migración de la población joven, con el fin de generar mayor ingreso económico, ya que estas remesas no solo permiten satisfacer las necesidades básicas de sus familias, sino que ayuda a generar ingresos adicionales, transformando en inversiones extras para ir generando un impacto significativo en la economía de la comunidad.

La comunidad se destaca por tener tierras fértiles, que son propicias para la agricultura en la producción de mellocos, papas, cebollas, trigo, habas, quinua, plantas frutales como uvillas, fresas, moras y claudias. Además, un porcentaje considerable de comuneros se dedican a la crianza de ganado ovino, porcino y vacuno, que permite satisfacer el consumo interno. Se realiza la comercialización de pieles para la elaboración de prendas de vestir de cuero y la fabricación de artesanías con la finalidad de activar el turismo comunitario y la activación económica.

1.1.2. Familia

Las familias de la comunidad del Pueblo Quisapincha se caracterizan por ser ganaderos, artesanos, confeccionistas textiles, agricultores, además de ser grandes proveedores de productos agrícolas de los mercados mayoristas de la ciudad de Ambato. El concepto de familia dentro de esta comunidad se ha diversificado, pasando de familias nucleares a familias monoparentales o personas que simplemente se encargan de los niños como representantes legales.

En la actualidad, se ha observado un notable aumento en el número de mujeres que lideran los hogares dentro de la comunidad, son personas con edades aproximadas a los 45 y 80 años, Estas mujeres se ven obligadas asumir roles de crianza y cuidado de sus hijos menores como de sus nietos. Es importante señalar que, en cuanto a su nivel educativo, hay un porcentaje que ha completado la educación primaria con éxito, mientras que el resto forma parte del grupo de personas analfabetas.

1.1.3. Cultura, tradición y medicina ancestral

Los Quisapincha, en su mayoría son kichwa hablantes, mientras que otra gran parte hablan solo el castellano y profesan la fe católica. Los comuneros se distinguen de otros pueblos por su vestimenta, se caracterizan, los hombres por usar poncho rojo con franjas negras y las mujeres por sus blusas bordadas, bayetas de color rojo y su distintivo de su sombrero.

Una práctica cultural que se destaca son los “presta manos” cuyo significado es brindar ayuda a una familia durante los procesos como la preparación de la tierra para la siembra, la cosecha o la construcción de viviendas, así, fomentando la minga para acelerar la ejecución de los trabajos. La comunidad de Quisapincha cuentan con cabildos y asambleas comunitarias, espacios donde permite la toma de decisiones de su comuna, actualmente se cuenta con un alrededor de 18 dirigentes, que son considerados actores principales dentro de las distintas actividades culturales sociales, deportivas y ancestrales internas de las comunidades.

Los procesos de rituales o agradecimientos se representan en los 4 Raymis: Pawkar Raymi, Inti Raymi, Kulla Raymi y Kapak Raymi, eventos tradicionales que se encuentran coordinados por los dirigentes y yachakkunas de las comunidades, quienes se encargan de la

elaboración de las chakanas, con sus distintos elementos para la ofrenda, agradecimiento a la Pachamama y a los tres elementos materiales que los complementa (agua, aire y fuego).

La medicina ancestral enraíza conocimientos empíricos que se han transmitido de generación en generación, acompañados de creencias o prácticas culturales propias de la comunidad. Estos conocimientos ayudan abordar temas de curación y salud en conexión con los elementos de la naturaleza. Actualmente, el pensamiento colonizador, a través de sus ideologías y prácticas sociales, que se han manifestado dentro de la comunidad con el fin de formar nuevas creencias de superioridad cultural, otorgando mayor importancia al pensamiento colonial. Esto ha llevado a los intentos por aniquilar los conocimientos ancestrales, pero la comunidad lucha por mantenerlos.

Las curanderas, yerbateras y parteras son conocidas como las guardianas de la sabiduría ancestral, poseen un profundo conocimiento de las plantas y técnicas de sanación, permitiendo conservar la tradición oral a través del entorno y la comunidad. Estas personas no solo se enfocan en tratar síntomas físicos, sino también aspectos subjetivos y emocionales, buscando comprender y sanar lo incomprensible dentro de la experiencia humana.

1.2. Unidad educativa

1.2.1. Contexto institucional

La Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha” (UEMIB Pueblo Kisapincha), se encuentra ubicada en la provincia de Tungurahua, comunidad El Galpón. Su oferta educativa va desde el inicial, preparatoria, básica elemental, básica media, básica superior y bachillerato general unificado. Su modalidad es presencial con jornada matutina y vespertina, su cuerpo docente cuenta con un total de 25 docentes y 345 estudiantes provenientes

de las distintas comunidades como: Illahua, Chaupiloma, Illahua Grande, El Galpón, Pucara Grande, Ambayata, Putugleo, Cahilyana Grande.

En la actualidad, la institución educativa por la cantidad de estudiantes se encuentra anexada a tres instituciones educativas, la primera se ubica en la comunidad de Calguasig Grande, la segunda institución educativa se encuentra en Illahua Chico que ofrece el bachillerato técnico, la última institución está ubicada dentro del centro parroquial y ofrece la misma oferta académica con bachillerato en ciencias.

La Unidad Educativa tiene una mención en Educación Intercultural Bilingüe (EIB), está destinada a brindar una enseñanza de acuerdo con el pueblo o nacionalidad al que pertenece. Siempre se toma en cuenta a la persona, la familia y la comunidad como sus roles principales dentro de la formación. La finalidad de la institución educativa pretende formar de ciudadanos con una visión intercultural e innovación social, dentro de la sabiduría, aportes culturales, conocimientos y prácticas ancestrales propias de su comunidad, de esta manera, fortalecer la identidad cultural como la lengua. Su finalidad es la formación de ciudadanos de manera integral con visión intercultural e innovación para la integración social dentro de la sabiduría, aportes culturales conocimientos y prácticas ancestrales propias de su comunidad fortaleciendo la identidad cultural como la lengua.

Uno de los objetivos de la institución es mantener presente los distintos actos de revitalización cultural e identidad. Entre ellos se incluyen los rituales, vestimenta y el uso y fortalecimiento de la lengua. En la comunidad educativa, existe alrededor de un 60% de estudiantes que dominan el kichwa como el castellano, lo que representa un valor fundamental

para cumplir con los principios que plantea el MOSEIB, fomentando la conciencia de su identidad dentro de la educación.

1.2.2. Visión

La Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha” será una institución eje de la cosmovisión andina a nivel nacional; mediante el uso de la lengua indígena y las de relación intercultural generando líderes: críticos, reflexivos, competentes, productivos e inclusivos en el fortalecimiento y vivencia del Sumak Kawsay.

1.2.3. Misión

Según la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha” (2022) nos dice que “Somos una Institución educativa responsable de formar integralmente a nuestros estudiantes desde el nivel inicial a bachillerato con esencia intercultural creando líderes competitivos para generar una sociedad productiva y proyectándose a la innovación continua.”

1.2.4. Contexto áulico

En el segundo año de educación básica, perteneciente al proceso educativo de (FCAP) encontramos un grupo de 3 mujeres y 11 varones, 14 estudiantes de El Galpón y de otras comunidades cercanas a la institución, de este grupo de alumnos necesitaban acompañamiento individual, y otros, estaban vinculado con casos no asociados a la discapacidad.

Durante las clases los estudiantes se comportan de acuerdo con la actividad propuesta, al momento de aprender temas nuevos prestan atención al docente y lo vinculan a acciones propias de su vida cotidiana. Durante los recesos, es un grupo que se mostraba unido, dedicando este tiempo para jugar y divertirse. Sin embargo, este escenario de juego y diversión se llevaba al aula

de clase generando como consecuencia la distracción, el desorden y la falta de interés por aprender.

Esta situación provoca que la dinámica en el aula se complique al aprender nuevos temas de la planificación del día pese a su flexibilización, este desinterés provocaba que los estudiantes no avancen paulatinamente, según las destrezas o saberes y conocimientos establecidos en el currículo. Otros factores que generan un impacto negativo dentro de sus procesos de formación, es la carencia del acompañamiento y control de las tareas por parte de sus representados, esto es, debido a la migración o al analfabetismo existente dentro de la comunidad.

Ante esas desventajas en torno a los estudiantes, el trabajo grupal como estrategia de aprendizaje en el aula ha permitido avanzar con los objetivos planteados en la agenda del día, haciendo evidentes las virtudes del trabajo grupal y permitiendo analizar las fortalezas de cada uno y la relevancia de adquisición de conocimiento colaborativa.

1.3. Definición del problema

En el marco de las prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe (UEMIB) Pueblo Kisapincha, se identifican diversas debilidades dentro de los procesos de aprendizaje de la lectoescritura con los alumnos del segundo nivel, perteneciente al proceso educativo, Fortalecimiento Cognitivo Afectivo Psicomotriz (FCAP).

En primer lugar, se observa un alto déficit de conocimientos académicos a consecuencia de la pandemia del COVID 19 considerando que, los participantes de la investigación durante los periodos de los años lectivos 2019-2022 (pertenecientes a inicial 1-2 y preparatoria) lo realizaron mediante procesos virtuales o híbridos, con adaptaciones en las planificaciones zonales dentro del currículo priorizado debido a la pandemia.

En este proceso de aprendizaje los estudiantes tuvieron varias dificultades como; la falta de motivación y el desconocimiento de un sistema nunca antes vivido. Con ello, fue evidente la no adquisición de ciertos saberes y conocimientos de acuerdo con las unidades que permitían continuar con los aprendizajes. Además, por parte de los padres y representantes desconocían de estos procesos y no tenían los suficientes conocimientos para fortalecerlos o complementarlos desde sus hogares como; la estimulación de las motricidades, coordinaciones, manipulación, trazos y manejo de lápiz, afectando el desarrollo posterior de la grafía como morfema, vocales y consonantes.

Este antecedente evidenciaba que varios estudiantes no habían desarrollado las habilidades básicas; como motricidades fina y gruesa, las orientaciones temporo-espaciales y las habilidades grafomotoras. Esta deficiencia tenía un impacto negativo en la adquisición de las conciencias semánticas, léxica, sintáctica y fonológica.

En conclusión, se destaca en el entorno educativo la presencia de dificultades de aprendizaje, así como la falta de supervisión de las tareas por parte de las familias, las cuales suelen estar ausentes debido a factores como la migración y los niveles de analfabetismo que actúa como barreras para brindar un adecuado apoyo en el hogar.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo la gamificación puede ayudar a fortalecer los procesos de lectoescritura en los alumnos del segundo año en (FCAP)?

1.5. Justificación

El proceso de enseñanza y aprendizaje en los primeros años es importante para el desarrollo académico y personal en los estudiantes, permitiéndoles adquirir las competencias

necesarias para relacionarse con su contexto inmediato y tener las habilidades, conocimientos y destrezas necesarias en las unidades siguientes garantizando su éxito académico.

Las falencias más comunes que se ha visualizado en los primeros años de escolaridad, es en el área de lengua y literatura y en las distintas fases de adquisición de la lectoescritura, que son: lectoescritura emergente, inicial, establecida y terminando como escritores independientes tanto en los contextos urbanos como rurales, siendo esta última donde se analizó y distinguió una deficiencia en el aprendizaje de la lectura y escritura en gran parte de los alumnos presentan algún conflicto dentro del aprendizaje en la lectoescritura.

Por ello, debemos considerar el art.343 de la Constitución del Ecuador (2008) especifica que el desarrollo del proceso educativo necesariamente debe tener como base “... al sujeto que aprende y funcionará de la manera más flexible, dinámica, incluyente, eficaz y eficiente” (s/p).

La motivación de las distintas habilidades y motrices en los primeros años juegan un papel esencial en la educación, haciendo que el aprendizaje se transforme en algo más propio, especialmente en el área de lengua y literatura, en esta etapa los estudiantes comienzan a adquirir habilidades fundamentales en la comunicación, que sirven como bases fundamentales de la lectura y escritura para la construcción de textos, bajo la misma lógica el art. 2 literal w de la LOEI nos da a conocer que:

“...una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades, [...] con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales” (p.11)

En ese sentido, el docente cumple un rol fundamental dentro de la educación de calidad y calidez, permitiendo adaptar los ambientes afectivos, positivos y enriquecidos al momento de la impartición del conocimiento, para ello, los estudiantes deben fomentar los valores como el respeto, la confianza y empatía, a través de ambientes inclusivos mediante participaciones y actividades contextualizadas.

La educación es un factor de progreso que se encuentra en constantes cambios avanzando a la par con los distintos avances tecnológicos que impactan en los procesos educativos. En palabras de Marín (2015) y Gaitán (2013) la gamificación educativa busca empelar los elementos del sistema del juego como las técnicas dinámicas y mecánicas, con el objetivo de motivar y mejorar el proceso de aprendizaje, a través de recompensar al participante mediante competencias, regalos, puntos y entre otros, para una enseñanza interactiva, mediante la motivación en el contenido.

Por lo tanto, la investigación propone el uso de la metodología gamificada para transformar la enseñanza y aprendizaje. Incentivando a los docentes a transformar las actividades en más interactivas, con un orden mediante una secuencia didáctica gamificada, donde el aprendizaje tenga una actitud positiva con ambiente más agradable dentro del aula.

Siendo necesario implementar metodologías innovadoras integrando la pertinencia cultural, como se manifiesta en el MINEDUC (2014) “...aplicar una metodología de aprendizaje que tome en cuenta las prácticas educativas de cada cultura y los avances de la ciencia” (p.33).

Este proceso investigativo ayuda a generar un impacto positivo en el desarrollo de habilidades en el proceso de la lectoescritura, como plantea el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) al vincular los saberes familiares y comunitarios, en la

elaboración y redacción de cuentos, leyendas propias de la comunidad, así permitiendo crear el intercambio literario para enriquecer las tradiciones orales estimulando las habilidades de la lectura desde edades tempranas.

1.6. Objetivos

1.6.1. General

Proponer actividades de gamificación para desarrollar los procesos de lectoescritura de los alumnos del segundo grado de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Kisapincha.

1.6.2. Específicos

- Caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos de FACP.
- Indagar la lectoescritura en el proceso de enseñanza en alumnos de entre 6 y 8 años.
- Diseñar actividades gamificadas como proceso de innovación, con pertinencia cultural y lingüística para el desarrollo de la lectoescritura.
- Implementar las actividades gamificadas.
- Analizar las dinámicas implementadas entorno a las actividades gamificadas.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2. Antecedentes

En las investigaciones realizadas por Ferreiro y Gómez (2000) en la obra nuevas perspectivas sobre el proceso de la lectoescritura desarrolla los procesos de la lectura categorizándola como un juego de adivinanzas psicolingüístico, en otras palabras, el autor da a conocer que el pensamiento y la lengua forman parte de una transacción al momento de que el lector inicie a tomar sentido a cerca del texto.

Ortiz et al. (2018), en su artículo de revista de la Facultad de Educación de la Universidad de Jaén, Jaén, España. Presenta la Gamificación en la educación; una panorámica sobre el estado de la cuestión, su objetivo de investigación consiste es hacer una revisión teórica de los beneficios del uso de la gamificación y conocer su aplicación en el contexto educativo.

Esta investigación ha recopilado y analizado distintas publicaciones académicas a nivel internacional, presentadas entre 2011 y 2016, relacionadas con la aplicación de la gamificación educativa, siguiendo los aportes de Werbach y Hunter (2012) en sus tres elementos; la dinámica, la mecánica y los componentes, sus resultados demuestran que el desarrollo de la gamificación educativa es beneficioso para los alumnos, concluyendo que su implementación en la educación es motivante y estimulante en los estudiantes.

Zegarra (2022) en su investigación de maestría consiste en determinar la relación entre la importancia de la conciencia fonológica y su aplicación en el proceso de la lectoescritura en los estudiantes de primer grado de primaria. Señala que el proceso de la lectura y escritura inicia desde el ámbito cotidiano como el hogar y la enseñanza escolar. Cuando el infante transcurre por la lectoescritura, es capaz de conocer las distintas representaciones gráficas o símbolos

alfabéticos, sensoriales y sonidos del habla. Según como el niño o niña vaya evolucionando en esta fase dentro de los primeros años de vida donde irán adquiriendo y estimulando las acciones motoras de lenguaje, este hecho es clave, para dar inicio al desarrollo de la consciencia fonológica, cuyo progreso será esencial para que aprendan a leer.

Un adecuado desarrollo de la conciencia fonológica en el proceso de la lectoescritura, permite también la adquisición del lenguaje escrito estructurándose con las experiencias previas y mentales, basándose en el principio alfabético para familiarizar los grafemas, fonemas, pues el desarrollo de esta conciencia lingüística (fonológica) llega a generar la adquisición y progreso de destrezas en la comprensión lectora, caso contrario puede generar grandes consecuencias, una de ellas es la deficiencia en la lectura.

Marín (2015) en su revista de educación digital de la Universidad de Córdoba de España, presenta La gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. Enfatiza que la gamificación potencia los procesos de aprendizaje mediante el empleo de los videojuegos, haciendo que el proceso de enseñanza aprendizaje se auténtico, facilitando la integración y la motivación por aprender, así como estimulando la creatividad de los individuos.

Se cuestiona ¿Cómo se está implantando en el aula y si los futuros docentes están aptos para emplearlos? para ello, realizó una sistematización de la información mediante un análisis de 8 artículos y comprender la importancia del empleo de los videojuegos en ámbito educativo. Como resultados, reconoce que los artículos estudiados si tienen relación en común, pues despierta la motivación del individuo para aplicarlo en el salón de clases y es favorable.

Acosta (2019), en su trabajo de investigación de Magíster hace referencia al desarrollo de la conciencia fonológica en la Institución Educativa Ricardo Ortiz Terán, ubicada en la Provincia

de Pichincha, con alumnos del 2° Año de Educación General Básica. Implementó una guía didáctica que permita desarrollar la conciencia fonológica empleando el método de la oralidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura mediante las Tics, creó actividades en una guía gamificada en un entorno virtual mediante una página web, en la que desarrolló las cuatro conciencias lingüísticas (semántica, léxica, sintáctica y fonológica).

La investigación presenta un enfoque mixto, cualitativo (en la cantidad de las actividades de la guía y evaluaciones) como manejo del método descriptivo, aplicando las entrevistas individuales y grupales, encuesta, pruebas de diagnóstico y análisis de documentos de la institución, como técnica de información. Sin duda, este trabajo investigativo tiene mucha relación en desarrollo de la propuesta a trabajar, tiene tanto la categoría de gamificación como de lectoescritura.

Posligua et al. (2022), en su artículo de investigación de Maestría en Tecnología e innovación educativa en la Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador, aborda la propuesta en base en la Técnica de gamificación para motivar el aprendizaje de lectoescritura en los estudiantes de tercer año paralelos A, B, C de la escuela Jorge Icaza. Su propósito es determinar la incidencia de la aplicación “Aprendamos a leer” en la motivación de la lectoescritura de los alumnos en edades de 7 a 10 años.

Su metodología de investigación es cualitativa, correlativa y tipo descriptiva, mientras que su diseño es transversal, en sus resultados demuestran una estrecha relación estadística tanto en el nivel de aprendizaje de la lectoescritura como en la técnica de gamificación “aprendamos a leer”, este estudio al igual que la anterior tiene relación en las variables de gamificación y lectoescritura como técnica de aprendizaje, que aporta de manera significativa.

Continuando con Correa y Uyaguari (2020), en su trabajo de titulación de la carrera de Educación General Básica (EGB) de la Universidad Nacional de Educación, realizaron una sistematización desde las prácticas basados en dos Proyectos Integradores de Saberes (PIENSA), realizados en 5° y 6° ciclo, en las unidades educativas “Manuela Garaicoa” y “República del Ecuador” el objetivo de su trabajo hace relación a los avances y transformación de los aprendizajes lúdicos a gamificados.

Su resultado consiste en la propuesta didáctica, que se basa en Gamificación para la multiplicación en 4° de Educación Básica 2019-2020. Se desarrolló mediante un enfoque cualitativo de sistematización de las experiencias, sus técnicas de recolección de información fue la observación participante, revisión de fuentes documentales y entrevistas.

Mientras que, Valladares (2022), en su trabajo de titulación de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional de Educación, realizó su investigación en la Unidad Educativa del Milenio Comunitaria Intercultural Bilingüe Guardiania de la Lengua y los Saberes “Mushuk Ayllu” ubicada en el cantón Francisco de Orellana, barrio Nuevo Coca, sector mushuk ayllu, que titula Gamificación como estrategia metodológica para potenciar el pensamiento lógico matemático de la unidad 73 con un grupo de 38 estudiantes entre 13 a 14 años de edad.

Su objetivo consiste en diseñar una estrategia metodológica, con conocimientos necesarios que deben adquirir según lo planteado en el currículo. Los resultados prácticos demostraron la importancia de insertar a los participantes en la aventura/narrativa en pequeños lapsos de tiempos, ayudando al aprendizaje y se transforme en acciones colaborativas, así aprendan de manera divertida y activa, en un ambiente lúdico.

Al final de cada misión se permitir brindar feedback constante. Por otra parte, los ordenadores mantendrán softwares similares y conexión wifi estable. Esta investigación orienta a cómo desarrollar actividades gamificadas en relación con la lectoescritura, para ello, se considera el tipo de gamificación.

2.1. Marco conceptual

2.1.1. Modelo De Sistema De Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)

El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) es un modelo educativo analizado, pensado y elaborado desde las perspectivas de los pueblos y nacionalidades indígenas, con el fin de velar por la calidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

Según el MINEDUC (2014) Reconoce que la persona, su familia y la comunidad desempeñan un papel fundamental dentro del proceso educativo, permitiendo valorar la utilización de las lenguas propias de las nacionalidades, considerando a la lengua de la nacionalidad como lengua principal de la enseñanza, mientras, que el castellano pasa como segunda lengua de comunicación intercultural. Manteniendo elementos relacionados a la vida sostenible, prácticas culturales, conocimientos ancestrales desde el nivel de Educación Infantil Familiar y Comunitaria (EIFC) hasta la educación superior, generando un impacto pluricultural dentro de los distintos planes curriculares.

Además, busca que se respeten los distintos ritmos de aprendizaje que pueden existir en los alumnos en un aula de clase, transformándose en un espacio flexible y armónico con el medio ambiente, permitiendo incorporar los saberes y conocimientos propios de su comunidad o cultura. Se hace relevancia al uso de la lengua, en la siguiente descripción se presenta el porcentaje de acuerdo con los distintos niveles:

- Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC) 100% el uso de la lengua del pueblo o la nacionalidad.
- Inserción a los Procesos Semióticos (IPS) 75% el uso de la lengua del pueblo o nacionalidad, seguido de un 20% de la lengua castellana y un 5% de la lengua extranjera.
- Fortalecimiento Cognitivo, Afectivo y Psicomotriz (FCAP) 50% el uso de la lengua del pueblo o nacionalidad, seguido de un 40% de la lengua castellana y un 10% de uso de la lengua extranjera.

Se plantea el fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística, ciencia, sabiduría ancestral, cosmovisión, costumbres, tradiciones, rituales, sobre todo, el cumplimiento de sus derechos de los distintos pueblos y nacionalidades. Entre los principios que sustenta el MOSEIB según Conejo (2008):

- La familia es la base principal de la formación de la persona y de su educación
- La comunidad, el entorno, las organizaciones y el estado son responsables, sobre todo, forman parte de la educación comunitaria.
- La lengua nativa tiene un rol principal de la educación, mientras que el español considerado como una segunda lengua generando una conexión intercultural.
- La lengua nativa de cada pueblo o nacionalidad como el español permite generar contenidos vinculados a la cultura en el proceso educativo.
- El sistema de Educación Intercultural Bilingüe EIB busca recuperar las distintas prácticas sociales culturales de su población.

- La educación intercultural bilingüe debe proporcionar información a todos los pueblos y nacionalidades a través de todos los medios de comunicación con el fin de facilitar el acceso de información.
- El currículo debe tener un plan de estudio, donde preste atención a las características socioculturales considerando la cultura o nacionalidad donde trate sobre el progreso científico alcanzado con las experiencias realizadas.

Una de las funciones en las instituciones bilingües como postulados del MINEDUC (2014) es “Fomentar la generación y uso de materiales didácticos conforme con los criterios lingüísticos pedagógicos y sociales apropiados” (p.23). Es importante pensar, crear y diseñar materiales didácticos con pertinencia cultural-lingüística, puedan ser aplicado en los diferentes ambientes de aprendizaje y adaptándose a materiales accesibles a los estudiantes, permitiendo incluir el interés, motivación y la participación del grupo colectivo del alumnado, con las distintas formas de aprender y en los distintos contextos.

2.1.2. Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz (FCAP)

Este nivel se busca estimular los procesos del dominio cognitivo como del pensamiento seguido del análisis afectivo con relación a las actitudes y sentimientos de los estudiantes en conjunto con otros y el psicomotriz hace referencia a los movimientos con la estimulación cognitiva de manera automática logrando ejecutarse, a su vez interrelacionarse con los distintos procesos de enseñanza aprendizaje. Esta unidad va desde la 16 a la 33, los armonizadores de saberes están pensados en la Pachamama, vida social, comunitaria, familiar, cosmovisión, pensamiento, producción, ciencia y tecnología.

Según el MINEDUC (2014), menciona que:

El fortalecimiento cognitivo, afectivo y psicomotriz, comprende el desarrollo y dominio de los códigos relacionados con la lectura y escritura y las matemáticas, así como, de las habilidades lingüísticas en lengua de las nacionalidades y el castellano oral como segunda lengua. Se centra en el conocimiento y manejo del ciclo agroecológico y festivo de la nacionalidad respectiva (p. 48).

Con el fin de ir fortaleciendo las identidades culturales de los pueblos y nacionalidades indígenas permitiendo adaptar mecanismos, condiciones y metodologías que permitan ir construyendo actividades que promuevan la motivación e interés de los estudiantes, sobre todo, el reencontrarse consigo mismos, tomando en cuenta la lengua propia y considerada como un medio que ayude a generar saberes y conocimientos de las distintas nacionalidades y pueblos, así llegando a convertirse como el único medio que ayude a proteger procesos históricos orales.

2.2. Lectoescritura

La lectura

Según Baslavsky (2008) la lectura es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significados. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así pues, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligada a la escritura. En cortas palabras, consiste en comprender los distintos materiales escritos a favor de nuestras necesidades, frente a los distintos campos del saber. En consecuencia, concordando con Iglesias (2000) la lectura es un instrumento que permite acceder al conocimiento, desde esta óptica es relevante estimular su proceso de lectura iniciando desde tempranas edades.

La escritura

Según Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, (2009) manifiesta que "escribir es representar ideas por medio de signos y más especialmente la lengua hablada por medio de letras; figurar el pensamiento por medio de signos convencionales; la escritura es la pintura de la voz" (p.66). Tal como refiere Agreda (2015) es el producto del aprendizaje de la lectura. Cuando los sujetos conocen y reconocen tanto los signos como los símbolos producen la escritura. Para el proceso de escribir es necesario la combinación visión táctil, he ir dominando la motricidad fina, sensorial-motora y sentidos visomotora.

2.2.1. La lectoescritura

Con relación a la conceptualización del término lectoescritura existen varios. De acuerdo con Pazmiño-Zambrano (2019) "la lectoescritura es la capacidad de leer y escribir" (p. 274). Al igual que López (2020) menciona que; la lectoescritura se considera como un proceso complejo cuyo arte es la de enseñar a leer y a escribir. Por ello, el docente debe tener las competencias necesarias para dotar de estrategias su enseñanza, conociendo diferentes métodos de lectoescritura y aplicarlos en función de las necesidades y requerimientos de los estudiantes.

Mientras que Agreda (2015) cita a Albarracín (2010) hace énfasis que la lectoescritura "es un proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se pone énfasis especialmente en el primer ciclo de la educación, los maestros tienen que preparar desde una educación infantil, es decir desde muy pequeños a sus alumnos para realizar las tareas lectoescritoras" (p.10). La estimulación en este proceso ayuda a potenciar actividades con un desenvolvimiento apropiado y capacidades en alumnos para realizarlas.

Los niños suelen enfrentarse a procesos y complejos de interpretación, la lectoescritura, potenciando la estimulación visual mediante imágenes o pictogramas para interpretar un

significado, acciones que los estudiantes obtienen desde su infancia y durante su crecimiento asimilando las distintas situaciones para tratar de imitar y entender, mediante el proceso escolar, convivencia continua con otros infantes de su edad, que obtienen a partir de canciones, lecturas y palabras que expanden en su vocabulario.

Ahora bien, la capacidad que tiene un estudiante al analizar, decodificar y estructurar para dar lectura un texto comprende en incentivar su imaginación y en el pensamiento crítico. Nuevamente Agreda (2015) cita a Ferreiro y Teberosky (2012) señala que la “lectoescritura consiste en proveer actividades que estimulen el desarrollo de destrezas de codificación, decodificación e interpretación de contenidos textuales. Cabe apuntar, que la enseñanza-aprendizaje de lectoescritura comienza desde que el bebé descubre el lenguaje, y se prolonga durante toda la vida” (p. 10).

El sentido de comprender un texto, es una destreza fundamental para el aprendizaje. Aprender a escribir es algo más que dibujar letras, es una construcción intelectual que requiere producir textos, formular y probar hipótesis, enfrentar conflictos cognitivos llegando al dominio de imágenes, letras, significados. Relacionar y comprender las acciones que realizan con distintas características donde el menor va vinculándose con el uso del lenguaje relacionado con procesos de estructuración. Por lo cual, se van estimulando y adentrándose paso a paso a los distintos procesos de lectura y escritura.

De acuerdo con Gaitán y Norori (2018) la “lectoescritura es el proceso por el que se integran las habilidades referidas a la lectura y a la escritura. Con la lectoescritura podemos construir y desarrollar nuestro conocimiento. Sin duda, esta permite transmitir y comunicar información.

Bajo esta misa lógica Quizhpe y Barzallo (2022) mencionan que la lectoescritura no solo son los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, sino que también existe una relación con el lenguaje verbal, con la expresión de nuestros pensamientos, emociones, sentimientos y experiencias descritas sobre un papel. Siguiendo este razonamiento, esta propuesta no solo se enfoca en ayudar a los niños en su desempeño escolar, sino que a través de la lectura y escritura puedan desarrollarse como sujetos capaces de interactuar en los distintos contextos.

Suarez y Suarez (2014), expresa al respecto lo siguiente: “el término lectoescritura engloba las dos habilidades lingüísticas relacionadas con el lenguaje escrito en sus planos de comprensión y expresión, respectivamente, así como las habilidades lingüísticas orales (hablar y escuchar) (s/p).

La lectoescritura es fundamental en el desarrollo intelectual de las personas. Concretamos que la lectoescritura es un proceso de enseñanza aprendizaje que parte desde los primeros niveles de escolaridad, su propósito es aprender a leer y escribir mediante la capacidad de codificación (combinación de letras), decodificación (relacionar letras, sonidos) y comprensión de contenidos textuales. La lectoescritura hace posible que seamos seres capaces de crear, desarrollar conocimiento y comunicar.

Según Barrera (2018) enfatiza que la lectoescritura representa la comunicación determinada, presentando diferencia con el lenguaje verbal, pero que, si se unen estos conceptos, se debe manifestar ciertos conocimientos a los infantes, para que puedan asimilarlos de manera correcta, siendo necesario comprender estos dos procesos, aunque se puede trabajar individualmente, encaminados a construir un significado contextual.

Por ello, los estudiantes deben dominar actividades de pre-escritura como la coordinación de movimientos, sentido de orientación, habilidades psicomotrices y grafo-motoras, respetando su proceso consecutivo, permitiendo la asimilación de la lectoescritura he introduciendo en la creación de palabras dentro de su léxico de acuerdo a su edad, pasando al proceso de estimulación y desarrollo del lenguaje, para que el mismo sea comprendido en los distintos procesos de integración y asimilación del aprendizaje del lenguaje de manera oral como escrita.

2.2.2. Etapas de la lectoescritura

Para desarrollar el proceso de la lectoescritura según el MINEDUC (2016) se inicia cuando los alumnos son muy infantes, priorizando en primera instancia el desarrollo del lenguaje oral, el niño adquiere experiencias de lectoescritura permitiendo desarrollarse y desenvolverse en ámbitos escolares.

En el proceso de lectura se necesita la adquisición y dominio de sonidos, letras y vocabulario, esto llegando a conseguir la fluidez y comprensión lectora, ya que esta no solamente ayuda en la aplicación del léxico, sino también a despertar las distintas destrezas, continuando por, la lectura silenciosa fortaleciendo la comprensión y la asimilación en la decodificación de palabras.

Se debe tomar en cuenta, que existen cuatro fases que son: lectoescritura emergente, inicial, establecida y terminando como escritores independientes, donde los estudiantes irán adquiriendo e incorporando los distintos procesos de usos lingüístico, para ello, se implementará un modelo de construcción y descomposición de vocabulario para la comprensión y uso correcto de la ortografía.

2.2.3. Lectoescritura emergente

La lectoescritura emergente es un proceso donde los niños empiezan a desarrollar habilidades, sobre todo, expone ciertas cualidades y aptitudes importantes para el proceso de alfabetización, considerando que, la lectoescritura es un proceso continuo y tiene una gran vinculación dentro de la estimulación de la primera infancia.

Según el MINEDUC (2016) en su libro de aprendizaje a la lectoescritura señala que:

Los niños se inician como lectores y escritores en los primeros años, pues adquieren conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con el lenguaje escrito, base para aprender la lectoescritura. A este proceso se le llama lectoescritura emergente. Antes de ingresar a la escuela, a la educación formal, se espera que los niños ya tengan nociones acerca del lenguaje escrito.

(p.29)

En este punto, se busca lograr adquirir aprendizajes, ayudando a que ellos mismos se desarrollen y extiendan su vocabulario dentro del lenguaje oral, sobre todo, entiendan y comprendan que el uso adecuado de las palabras permitiéndoles expresar con mayor claridad, precisión y relacionarlos con los objetos, los mismos puedan relacionarse con las letras impresas, con los sonidos que pertenecen en la formación de cada palabra, con el fin, de que los estudiantes se familiaricen, comuniquen, escuchen y desarrollen destrezas necesarias para la lectoescritura.

El proceso de lectura emergente, es una de las bases fundamentales dentro del uso en el código escrito y construyéndose a medida que el infante avanza en su desarrollo cognitivo, el mismo que aprende a leer y escribir. El proceso de adquisición de la lectoescritura permite a los niños pre-lectores captar habilidades donde se vinculan con los procesos de lectura y escritura, así llegando al fin de la fase, permitiendo que los niños se interesen por la lectura, escritura y el

aprendizaje autónomo, llegando al punto de decodificar, generar una producción fonética, gráfica, decodificación de textos y la comprensión del vocabulario usado en la narrativa.

2.2.4. Aprendizaje de la lectoescritura inicial

El aprendizaje de la lectoescritura inicial se refiere al aprender a leer brindándole al estudiante oportunidades constantemente para desarrollar distintas habilidades como: la conciencia fonológica, el principio alfabético, fluidez, vocabulario y escritura. Que ayudará durante el proceso de lectoescritura llegando a estimularse en todo su aprendizaje, iniciando desde el inicial hasta niveles superiores. Se desarrolla algunos aspectos como:

- **Conciencia fonológica**

En esta conciencia se busca la manera de comprender, dominar e identificar el lenguaje oral tanto en la construcción de los sonidos que forman parte de una palabra y se ven representados en letras y sílabas.

- **Conocimiento del principio alfabético**

El principio alfabético es un conocimiento que busca que los estudiantes automaticen y relacionen las letras escritas, con los sonidos y sus distintas conjugaciones al momento de hablar, para ello, los estudiantes deben reconocer las letras del alfabeto, asignar sonidos a las letras impresas, reconocer y decodificar las palabras en los textos, además, sea capaz de analizar y recordar los patrones que se ven presentados en las palabras tanto en los fonemas como grafías y la ortografía, el último mencionado forma parte de la forma escrita y necesaria para entender el proceso de leer y escribir

- **Fluidez**

Es la capacidad de leer y comprender un texto o una palabra de manera rápida y precisa. Para llegar a este punto, se deben considerar componentes importantes al leer, que ya se deben estimular: la precisión como la entonación, el ritmo, la fluidez y la velocidad, la expresión para comprender la decodificación automática de las palabras.

- Vocabulario

Es una de las capacidades que los estudiantes necesitan desarrollar y ser estimulado para ampliar sus conocimientos y puedan ser usado de manera oral como escrita, sobre todo que lleguen a comprender su significado y distinguir en qué momento puede ser usado. En este proceso se necesita que los estudiantes deben ir ampliando su vocabulario, ya que, este es un proceso clave para la comprensión lectora, aquí se debe ir distinguiendo las palabras claves para la comprensión lectora.

- Escritura

La escritura es uno de los procesos fundamentales para la comunicación simbólica a través de signos, se centra en los aspectos de trazos y a los sonidos, para poder construir textos concretos. Los mismos que poseen sus propias reglas gramaticales seguidas de un empleo correcto de los signos y noción de la ortografía.

- Manejo de estrategias de comprensión del texto

En este punto, se busca que los alumnos desarrollen habilidades conscientes y mantengan un conocimiento previo a la comprensión y atribución de los significados de las palabras, antes de abordar una lectura de un texto, ya que los significados son esenciales en la comprensión del texto construido y la capacidad de reconocer, sobre todo, mantener un conocimiento sólido del idioma, permitiendo relacionar lo escrito y familiarizarse automáticamente con un vocabulario y

sus estructuras gramaticales, esto permitiéndoles comprender y decodificar los signos gráficos que forman cada palabra.

2.2.5. Lectoescritura establecida

La lectoescritura establecida es un proceso continuo y evolutivo, donde se experimentan constantes cambios, en esta etapa se desarrollan habilidades lectoras según se estimula su imaginación y forman su conciencia crítica, ya que son muy importantes al momento que leen. Permite cuestionar la información y pensar críticamente, mientras que la imaginación es importante para despertar la creatividad como la comprensión de los textos, que van acompañados del desarrollo de su vocabulario, fluidez y velocidad lectora. Para esta etapa es muy importante aplicar estrategias específicas que ayuden al desarrollo de las habilidades propias de la lectura.

2.2.6. Lectores y escritores independientes o autónomos

En este proceso se busca que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos e independientes, capaces de elegir libremente lo que desean leer de acuerdo con sus propios intereses, mientras que, en la escritura, esta debe ser voluntaria, con temas libres donde se pueda expresar y dar conocer sus escritos de manera libre y a su propio ritmo. Esto permite que los estudiantes disfruten de la lectura y recursos que tienen a su disposición, así estimulando su vocabulario como su recepción crítica hacia los textos escritos.

2.3. Conciencias importantes dentro de la lectoescritura

En el desarrollo del proceso de la lectoescritura se considera la relevancia de las conciencias que ayudan a adquirir un aprendizaje significativo en los estudiantes y se detallan a continuación:

Conciencia Fonológica

La conciencia fonológica es considerada como una de las habilidades del ser humano en relación metacognitiva que ayuda a relacionar y reflexionar procesos naturales del pensamiento, además, juega un rol importante en la adquisición de la lengua tanto oral como escrita.

Para Fresneda y Mediavilla (2018) lo consideran como una habilidad netamente metalingüística que lleva a la comprensión en la capacidad de reflexión respecto al lenguaje oral, analizando la segmentación lingüística de sus componentes y la estructura misma, partiendo desde las sílabas, unidades intra-silábicas como los fonemas que forman la palabra.

Sin duda, esta capacidad de separación lingüística hace posible el desarrollo del sistema de escritura, este centrándose específicamente en el código lingüístico que lo utilizamos para describir el propio lenguaje. Este modelo se inicia desde la unidad mínima de aprendizaje que prácticamente es el fonema o el sonido, para luego clasificar por palabras pasando a las letras, sílabas y finalmente en el sonido (mmm=m). Estas etapas ayudan a construir las apropiaciones del sonido al momento de leer, esto permitiendo que el niño asemeje el aprendizaje de vocales como las consonantes. A su vez, estas lecciones irán acompañadas de imágenes, objetos y la palabra que irían separadas una a una.

Conciencia Semántica

La conciencia semántica es un proceso en el que busca interpretar y familiarizar las palabras de acuerdo con el signo lingüístico y su significado, el mismo da paso a entender y comprender los significantes; entendiendo que el significado hacemos referencia al comprender un significado, mientras que el significante refiere al significado visual, el mismo que permite

comprender un lenguaje el que es analizado a través de un vocabulario adquirido y decodificado por medio de oraciones.

López y Barrera (2020) indican que el dominio de la conciencia semántica dota a los niños de herramientas para comprender las palabras que conforman los textos escritos. Esto permite una adecuada expresión oral, como la comprensión lectora, llegando a estructurar y relacionar palabras con los distintos campos semánticos, para la creación de escritura creativa.

La conciencia semántica consiste en la decodificación e interpretar el significado de las palabras para establecer conexión entre ellas, así como la capacidad de la persona para atribuir un significado a una palabra a la misma que se ha establecido de manera arbitraria con un concepto o un significado, favoreciendo la comunicación oral y escrita. Facilitando que los alumnos usen las palabras en la estructura de la oración y reconozcan que la lengua está estructurada; prácticamente hace que ciertas palabras estén relacionadas entre sí, así puedan construir ideas en las que deseen producir.

Conciencia Léxica

La conciencia léxica se basa en la capacidad de manipular las palabras permitiendo identificar la creación de la segmentación léxica, en este proceso se busca estimular la capacidad de formar e interpretar una oración.

De acuerdo con la información proporcionada por Chávez (2014) y referenciada por Guayasamín (2018) señala que “Es la primera reflexión sobre la producción verbal, con ella se pretende que los estudiantes tomen conciencia de la oración como unidad de expresión de ideas.” (p.41). Las letras se unirán con vocales y consonantes creando una secuencia de las sílabas, pues estas secuencias permiten que los alumnos aprendan a escribir, construyendo nuevas palabras,

complementando el proceso de enseñanza del fonema por sílabas evidenciando las unidades sonoras que facilitan a leer fácilmente.

Conciencia sintáctica

La conciencia sintáctica se refiere a la toma de conciencia de la organización de las palabras en un mensaje para que este sea consecuente con la intencionalidad del hablante. Según Gombert (1992) se refiere a la habilidad para manipular y reflexionar de modo explícito sobre los aspectos sintácticos del lenguaje y de ejercer un control consciente sobre la aplicación de las reglas gramaticales.

Permitiendo que los estudiantes desarrollen dicha conciencia antes de abordar textos escritos, el mismo permitiendo que los estudiantes lleguen a entender y manipular las palabras para iniciar con la creación de la estructura sintáctica al momento de construir y leer una oración, complementándose con comprensión y organización ante una habilidad metalingüística y la organización de las distintas estructuras gramaticales presentadas dentro del grupo de oraciones llegando así a comprender los textos.

2.4. La gamificación

Referente al término gamificación, se expresa como la implementación de los elementos que se constituyen en un juego, para verse empleados en determinados espacios de aprendizaje potenciando el desempeño de los participantes y en determinadas situaciones. Bajo esta lógica Foncubierta y Rodríguez (2014) lo enfatiza como “el empleo de elementos y del pensamiento del juego en contextos de no juego” (p.1).

El término gamificación forma parte del ámbito educativo, inconscientemente la presencia del juego y de sus elementos siempre han estado presentes y estarán ahí.

Parente (2016) hace alusión a que; su implantación deberá ir todavía más rápida, dado que el sistema pedagógico ya lleva algún tiempo evaluando los videojuegos como elementos activos de formación, reemplazando muchos materiales de estudio por videojuegos, que de forma rápida, ligera y divertida son capaces de transmitir el conocimiento. (p. 11)

Marín (2015) indica que la gamificación busca potenciar procesos de aprendizaje basados en el empleo del juego, en este caso de los videojuegos desarrollan procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos, facilitando la cohesión, integración y la motivación por el contenido, potenciando la creatividad de los individuos. Mientras que Ortiz et al., (2018) afirman que la gamificación “es una herramienta que puede convertir el aprendizaje en una actividad inversiva” (p. 7).

Para Perrotta et al. (2013) los alumnos disfrutan y aprenden a través de la diversión que lleva a los estudiantes a un estado de flow (flujo en español). Este acontecimiento psicológico conocido como estado de flujo para Foncubierta y Rodríguez (2014) lo describen “en aumentar la capacidad de atención, el aumento del rendimiento y del esfuerzo que somos capaces de dedicar a una tarea, la sensación de cierta suspensión temporal y un sentimiento de agrado que nos hace mejorar en nuestra capacidad de trabajo” (p.2).

En tal sentido, y siguiendo el pensamiento de Gaitán (2013) señala que la dinámica de la gamificación no es crear un juego, si no valernos del sistema de los juegos como la puntuación recompensa y objetivo, motivando al alumnado a un aprendizaje significativo más divertido combinando las técnicas mecánicas con las técnicas dinámicas para alcanzar los objetivos planteados, así creando un sistema de recompensas, objetivo y puntuación que normalmente se complementa de una metodología lúdica.

Esta metodología se apodera de un carácter lúdico para generar experiencias en el estudiante complementando con los contenidos curriculares, a través del progreso en el proceso de enseñanza, ayudando a promover y fortalecer el aprendizaje por competencias.

Empleando las palabras de Murphey (2006) la gamificación es definida como una técnica que el educador emplea en el diseño de actividades direccionadas al aprendizaje (sea analógica o digital) insertando los elementos de los videojuegos (insignias, límite de tiempo, puntuaciones, entre otros) fomentando, motivando y recompensando a los participantes mediante el desarrollo de acciones encomendadas, permitiendo desenvolverse entre los competidores. Esto con el afán de potenciar las experiencias de aprendizaje, encaminando el comportamiento de los estudiantes en el salón de clases.

2.4.1 Gamificación y sus elementos

La gamificación es una metodología ligada a la educación y frente a la actual sociedad contemporánea que exige estar más propensos al análisis del uso de distintos recursos digitales y ambientes de aprendizaje. Por lo que, está representado como un espacio para el uso de plataformas en línea involucrando entornos gamificados permitiendo generar conocimiento, acompañamiento emocional y estimulación de los sentidos en los participantes mediante actividades, retos, logros, recompensar en relación con los dispositivos digitales.

Es importante tener en cuenta que la gamificación implica ciertos elementos como la mecánica, dinámica y estética, así como las estrategias y técnicas de diseño del juego. Es fundamental entender que el juego no es lo mismo que jugar, ya que, la gamificación proporciona una guía donde se estructura con objetivos y metas claras, manteniendo elementos comunes de los videojuegos como: avatares, niveles, rankings, reglas etc. El objetivo es que los

estudiantes se involucren en el juego de manera que ellos puedan disfrutar y divertirse de manera libre, al mismo tiempo estén vinculados a un tema de aprendizaje.

2.4.2. Elementos en la que se fundamenta la Gamificación

Ortiz et al., (2018) siguiendo el pensamiento Werbach (2012) expone tres elementos o fundamentos los cuales se basa y sustenta la gamificación como: las dinámicas, las mecánicas y los componentes. En las dinámicas se encuentran el armazón implícito del juego, mientras que las mecánicas se refieren al proceso de desarrollo del juego. Finalmente, los componentes son las implementaciones de las dinámicas y mecánicas, que incluyen elementos como; puntuaciones, avatares, insignias, niveles, equipos, pases, entre otros. Esta triada de elementos es fundamental para poner en práctica la actividad gamificada. A continuación, se detalla en la tabla 1:

Tabla 1

Elemento de la gamificación

Elementos de la gamificación	
Dinámicas	Se refiere a los aspectos importantes que engloba la gamificación las limitaciones ; da la posibilidad de resolver problemas o posibles problemas en ambientes limitados. Emociones ; se refiere a que permite despertar el interés por la atracción y la competitividad al saber que se encuentra frente a un reto. Narración ; consiste en que necesariamente debe existir un guion o idea que lleve al participante a tener idea general del reto al que se está enfrentado. Progresión ; necesariamente tiene que existir una consecuencia evolutiva donde el participante avance en los retos u actividades y en el juego mejorando consecutivamente.
Mecánicas	Consiste en una forma de recompensar a los participantes en relación con las acciones de los objetivos propuestos, entre las que podemos considerar como las más importantes. Retos ; invita al estudiante a salir de su ambiente de confort y llevarlo participar de forma activa y no a un estado de fracaso. Competición ; el participante será consciente el continuar compitiendo con los demás jugadores. Feedback ; parte desde una retroalimentación y siendo claro de los premios a obtener por la acción realizada. Recompensas ; se debe reconocer al participante por su ascenso en cada nivel o retos.
	Logros/conquistas/avances ; se les incentiva a las participantes mediante regalos motivando a avanzar. Niveles ; depende del número de actividades. Puntos ; se le otorga puntos según la complejidad de la actividad. Avatares ; permiten involucrarse

Componentes más al escenario gamificado haciéndose parte e involucrándose en la narrativa. **Insignias;** motivación con regalos con estrellas, medallas u otros. **Formación de equipos de trabajo;** fomenta el aprendizaje colaborativo. **Rankings/Tablas de clasificación;** se presenta como una forma de evaluación, y concluyendo Pruebas; objetos virtuales.

Nota: creación propia siguiendo las ideas de Werbach (2012) y Borrás (2015)

2.4.3. Tipos de gamificación

La gamificación se puede considerar en función de los objetivos de aprendizaje y por ello se clasifican en dos tipos:

- Gamificación analógica

Desde la posición de Valladares (2022) y respaldándose en los planteamientos de Palanca y Ramos (2018) manifiesta que la gamificación analógica:

“Es aquella donde se recrean los escenarios físicos del aula o de la institución en forma de videojuego, para estimular la creatividad, el trabajo cooperativo y desarrollar el pensamiento: lógico, comunicacional y crítico progresivamente a través de niveles. Los elementos más comunes en este tipo de gamificación son los puntos, las bonificaciones, los premios y la creación de avatares. Estos establecen las dinámicas, mecánicas y estética del juego. Esta última es la encargada de enganchar y guiar la participación en todo el proceso.” (p, 32).

La gamificación analógica se desarrolla en un ambiente de aprendizaje netamente presencial, utilizando el salón de clase y las instalaciones de la institución educativa siendo como un videojuego, espacio que permite desarrollar actividades en secuencias similares, como también se da en la gamificación virtual, donde se complementan con los contenidos curriculares fomentando la motivación y haciendo de la clase un aprendizaje activo.

- Gamificación digital

Marín (2015) manifiesta que la gamificación se presenta como una estrategia pedagógica siendo impulsada “[...] por la conectividad y el compromiso por consolidar una comunidad” de aprendizaje virtual y que cada vez va ganando mayor auge en el ámbito educativo donde “los entornos formales introducen recursos propios de los no formales [...]” (s/p).

2.4.4. La gamificación en el aula

La gamificación en un espacio educativo cumple con unos requerimientos, se analizan, se plantean adecuados al contexto y se dirigen al objetivo de las planificaciones como del docente y lo que queremos cumplir en el aula de clase. Borrás (2015) presenta diez pasos consecutivos que permiten desarrollar su aplicación en el aula, a continuación, estos tips:

- A) Se debe identificar cuál es el propósito (ya se cambió de comportamiento o mejorar la eficiencia y entre otras). en este espacio se debe considerar tres aspectos;
 - Investigar que les gusta y como pasan en sus tiempos libres (Observación directa o encuestas).
 - Qué aspectos y motivaciones desees trabajar y que motivación es la adecuada (intrínseca o extrínseca/game thinking).
 - Realizar un análisis previo e iniciar con un grupo minoritario de alumnos.
- B) Definir los objetivos pedagógicos que sean claros y eficaces. Se debe definir el grupo de participantes (seleccionados por habilidades). Se debe considerar:
 - La descripción de los tipos de participantes.
 - Determinar o diseñar los comportamientos de los jugadores.

- C) Identificar los elementos que formarán parte del juego (el momento, la vitalidad y la diversión).
- D) Identificar las mecánicas del juego (los niveles, retos y recompensas etc.), además, se debe de diseñar que la actividad sea cíclica y progresiva separándolos en micro niveles o en macro nivel.
- E) Implementar claramente los puntos e insignias en actividades que deseamos conseguir la competencia requerida.
- F) Decidir la zona de flujo (determinar las mecánicas específicas del juego con relación a las habilidades de los participantes).
- G) Concretar el pensamiento del juego, la narrativa, el guion o storytelling (espacio donde crean los escenarios en las cuales las actividades se desarrollarán).
- H) Aplicar los contenidos o unidades curriculares acorde al grupo a trabajar considerando las técnicas mecánicas y dinámicas.
- I) No se debe dejar de lado la diversión.
- J) Ejecutarlo en el aula de clases, recuerda que cada vez que lo implementemos lo vayamos haciendo cada vez mejor.

Para la aplicación Borrás (2015) presenta 10 claves para aplicar la gamificación al aula:

1. Transformar a los estudiantes en co-diseñadores
2. Conceder segundas o terceras oportunidades
3. Facilitar un feedback inmediato
4. Observar que el progreso sea visible
5. Construir los retos y las búsquedas

6. Conceder a los alumnos voz y elección
7. Brindar retos y badges individuales
8. Sistema de diseño de logros
9. Implementar y/o aplicar tecnologías educativas
10. Aceptar el fracaso; enfatizar la práctica.

2.5. El rol del docente al aplicar la gamificación en el aula.

Al principio se dice que la gamificación en el aula de clase combina el juego mediante mecánicas, dinámicas y componentes. Esto permite direccionar a los estudiantes según el objetivo de aprendizaje que plantea el docente, convirtiéndose en la pieza principal en la dirección del conocimiento y no solo en un juego.

En efecto, Parente (2016) enfatiza que el docente juega un rol esencial en el proceso de gamificación; no obstante, este no debe ponerse sobre los especialistas en gamificación. El docente cumple tres papeles, en primera instancia se presenta como un elemento continuador de modelo de aprendizaje y/o elemento referente, y los participantes seguirán las instrucciones y recomendaciones. Por segunda parte, es un representante no solamente de la institución, sino también del aula, teniendo la capacidad de recrear espacios excepcionales de fomentar actividades de aplicación que lleven a la consecución y éxito de la aplicación de la gamificación en el salón de clases.

La tercera e igual de importante que las anteriores, esta se enfoca en la estructuración del contexto organizacional y poner en práctica los contenidos establecidos. Sin duda el profesor deberá estar netamente asociado en el proceso.

Así introducimos una tercera parte importante de la gamificación, la organización, o el contexto organizacional donde se implementará, y condiciona a los resultados de forma específica y directa, por lo que debe integrarse en el proceso. Actualmente, los estudiantes están constantemente en espacios de conectividad, vinculados directamente al uso continuo de la tecnología en relación con los espacios online.

Permite desarrollar competencias de alfabetización digital permitiendo generar aprendizajes y motivación por el aprendizaje de manera autónoma, esto facilita la captación del aprendizaje significativo a través de resultados medibles, permitiendo una retroalimentación constante y mayor retención del aprendizaje

Según Borrás (2015) hace énfasis en ciertos estándares o tips que la gamificación puede aportar en el contexto educativo, entre las cuales, presenta las siguientes cómo lo describe a continuación;

- Activa la motivación por el aprendizaje.
- Retroalimentación constante.
- Aprendizaje más significativo permitiendo mayor retención en la memoria al ser más atractivo.
- Compromiso con el aprendizaje y fidelización o vinculación del estudiante con el contenido y con las tareas en sí.
- Resultados más medibles (niveles, puntos y badges)
- Generar competencias adecuadas y alfabetizan digitalmente.
- Aprendices más autónomos.
- Generan competitividad a la vez que colaboración.

- Capacidad de conectividad entre usuarios en el espacio online.

La gamificación busca relacionar elementos y técnicas propias planteadas en los juegos mediante motivaciones intrínsecas y extrínsecas, pero introducirlas en las aulas y adaptarlas a los contextos educativos, incluyen experiencias que mejoran el aprendizaje en la educación transformándose en aprendizaje significativo y divertidos.

2.5.1. Estrategias metodológicas dentro de la gamificación

Las estrategias metodológicas construyen formas específicas para llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje, convirtiéndose en acciones interactivas dentro del aula. Estas estrategias se centran en la práctica y didáctica de la enseñanza. A continuación, se presentan algunas estrategias ilustrativas como: representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones relacionadas con una teoría o tema específico, utilizando herramientas: como fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, entre otros.

- **Estrategias socializadoras:** Pretende desarrollar la personalidad e incrementar la autoconciencia, comprensión, autonomía y autoevaluación.
- **Enseñanza de la gamificación:** Es un tipo de enseñanza que gana terreno en el sistema de formación debido a su carácter brillante, que facilita la interiorización de conocimientos de una forma divertida, produciendo una experiencia positiva en el alumno. (Acosta y Otros, 2012 citado en Zapata, 2019).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3. Paradigma de la investigación

Para la investigación, se adaptó un enfoque basado en un paradigma socio-crítico, que permite integrar la teoría, la acción y la participación de los estudiantes en la investigación

mediante un análisis crítico dentro de los desafíos sociales. Este enfoque busca transformar las desigualdades existentes en la sociedad promoviendo la acción como la participación de un grupo social. A través de una praxis transformadora, en el que se implementó un proceso de acción - reflexión – acción con un grupo de estudiantes, orientando hacia una emancipación y cambios sociales significativos.

Por ello, permitió describir, direccionarlos y la transformación de modelos educativos en contextos de una acción específica. Como investigadores, al estar inmersos en situaciones donde no se puede alterar una realidad, se busca contribuir a la formulación de respuestas significativas dentro de los distintos espacios. Según, Kemmis y Mactaggart (1992) como Orozco (2016) afirman que “El paradigma socio crítico utiliza el método de investigación acción, es decir que es una investigación colectiva, con el objeto de mejorar la racionalidad y justicia de sus prácticas sociales o educativas.”(p.9)

En ese sentido, fue fundamental en la investigación pueda comprender la realidad social para involucrarse en el contexto educativo, especialmente en el aula, generando transformaciones significativas dentro del espacio de investigación y desarrollo de la propuesta. Entendiendo que este paradigma se basó en la experimentación directa del problema identificado, incitando a una reflexión profunda del accionar pedagógico, a través de actividades concretas para generar un impacto positivo en los estudiantes.

3.1. Enfoque de la investigación

La investigación utilizó un enfoque cualitativo, ya que este se enfoca en comprender los diversos fenómenos del entorno investigado mediante la exploración, análisis e interpretación de datos no numéricos para razonar sus particularidades y como ocurren. Así permitiendo indagar

las situaciones reales y percepciones de los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Como plantea Arnal et al. (1992) se orienta a los estudios de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Esto ayudó a contextualizar la investigación hacia las necesidades de los alumnos en el contexto de investigación, buscando la transformación de las relaciones sociales como menciona Bruno (2015) afirmando que, el cambio social se logra mediante el accionar de conocer y entender la realidad como praxis, como construcciones de soluciones desde el investigador en la comunidad educativa, mediante la unificación de la teoría y la práctica.

En estos procesos, la interacción activa entre los investigadores y los participantes fue indispensable, permitiendo que se recopilé directamente la información utilizando diversas herramientas para la recolección de datos, como la observación participante, entrevistas, grupos focales y análisis documental, facilitando el análisis interpretativo, con el fin de aprender de acuerdo con la experiencia y comprensión de la realidad.

3.2. Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación está fundamentado en la investigación acción (AI) como un proceso de intervención y reflexión acerca de la realidad observada, en torno al aula de clases. La investigación e intervención pedagógica se realizó en dos momentos: La primera con una duración de 3 semanas durante las prácticas de 8° ciclo, espacio y tiempo que permitió diagnosticar la realidad educativa en el contexto. La segunda actuación se desarrolló durante el 9° ciclo, abarcó 2 semanas, se participó de manera activa en el proceso y accionar didáctico con

enfoque innovador orientado a mejorar la práctica educativa en relación con las debilidades en el aprendizaje de la lectoescritura.

La investigación acción orientó este proceso investigativo convirtiéndose en un estudio sistemático, con la finalidad de mejorar la práctica educativa de los actores involucrados en el sistema, generando reflexiones sobre sus propias prácticas, con la finalidad de buscar soluciones y transformar su realidad (Albert, 2007 citando a Ebbutt, 1983). En palabras cortas, este accionar investigativo facilitó trabajar junto a los estudiantes abordando el problema identificado, con el afán de generar un cambio práctico y significativo para fortalecer la asimilación de los procesos de la enseñanza aprendizaje lectoescritura.

3.3.1. Fase de la investigación

Bajo esta lógica, el accionar pedagógico como proceso de transformación y desde la praxis, se consideró importante realizar un plan de intervención cíclica ante la realidad educativa en visión de proyectar un cambio pedagógico considerando los planteamientos de Latorre (2005) que hace énfasis en la investigación acción como un proceso de intervención pedagógica que se presenta como un ciclo de interacciones y comprende las siguientes fases: planificar, ejecutar, observar y reflexionar. A continuación, se presenta la tabla 2 con las fases de la investigación y su aplicación en el trabajo.

Tabla2

Fases de la investigación

Fases	Aplicación
Planificar	Se identificó el problema, se diagnosticaron los posibles factores que influyeron en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, Se concretó el problema de investigación.

Accionar	Se diseñó e implementó una propuesta metodológica con actividades gamificadas, con el afán de estimular las conciencias lingüísticas, mismas que facilitaron el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, en los estudiantes del proceso educativo FCAP.
Observar	Consistió en registrar una serie de datos tanto textuales (Diarios de campo) como material audiovisual que facilitó dar seguimiento en el accionar pedagógico didáctico.
Reflexionar	Se analizó las acciones e interpretó los resultados de la aplicación de las actividades antes, durante y después de la aplicación e implementación de la propuesta

Nota: Descripción de las fases en base a la experiencia realizada en los momentos de la práctica

En concordancia con las fases mencionadas, se constituyó en un proceso primordial para recolectar información, transformarla en acciones prácticas colaborativas e implementar soluciones efectivas desde una intervención pedagógica didáctica. Estas intervenciones buscan generar un impacto real y construir soluciones al problema observado, siempre pensado en el contexto educativo sus particularidades y características propias del entorno de los estudiantes.

3.3.2. Características de la investigación

La investigación se fundamenta en elementos que aportan un valor distintivo al accionar pedagógico, llevando a cabo un proceso cíclico de investigación-acción, impulsado por la flexibilidad, colaboración activa y adaptabilidad en el contexto educativo. Este enfoque se guía por una reflexión constante que busca mejorar de manera continua las prácticas pedagógicas. En concordancia con los postulados de Kemmis y McTaggart (1988), citados por Latorre (2005), se identifican diversas características de la investigación acción que orientaron este proceso investigativo. Entre las más relevantes, consideramos las siguientes:

- Es participativa y colaborativa, las personas se involucran en la investigación con el propósito de mejorar sus propias prácticas.

- La investigación gira en torno a un proceso cíclico reflexivo, comprendiendo las fases de planificación, acción, observación y reflexión.
- Permitted to induce to the theorization about the practice.
- La investigación inició con fases de observación, análisis, diagnóstico planificación, acción y reflexión.

3.3.3. Criterios de selección y exclusión

La investigación se desarrolló en el nivel de básica elemental del proceso educativo de Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz (FCAP), formado por 14 estudiantes. Alumnos que forman parte de la UEMIB Pueblo Kisapincha y pertenecían al segundo grado, en transición al tercer grado del proceso educativo FCAP. Para efectuar la selección de los participantes de la investigación se valoró los siguientes criterios de selección como algunos criterios de exclusión.

Tabla3

Criterios selección y excusión

Criterios de selección	Criterios de exclusión
Las y los 14 estudiantes que se encuentran matriculados en el proceso educativo FCAP dentro de la UEMIB Pueblo Kisapincha.	Los estudiantes que no se encuentren en el proceso FCAP

Nota: Criterios de selección y exclusión de acuerdo con el desarrollo de los momentos de la propuesta

3.4. Procesos de operacionalización

En la tabla 4 matriz de categorías se presenta la siguiente estructura sistemática que contiene la investigación: lectoescritura y gamificación como categorías principales como

subcategorías con sus indicadores. Además, se detallan las técnicas que se utilizaron dentro del proceso investigado.

Tabla 4

Matriz de categorías

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Técnica e instrumentos	Fuente	Ítems	
Lectoescritura	Métodos de enseñanza de la lectoescritura	Crear actividades para reforzar los tipos de método para la enseñanza de la lectoescritura		Docentes		
		Analizar las distintas destrezas ya adquiridas para avanzar el proceso de enseñanza de la lectoescritura	-	- Tutor 1		
		Tipo de actividades planteadas	Observación participante	- Tutor 2	1,2, 3,4,8	
		Ausencia de padres y representantes dentro del proceso de formación escolar	-	- Tutor 3		
	Problema y/o debilidades de aprendizaje	Falta de habilidades motoras				
		Estimulación de sentido de coordinación	Entrevistas			2,4,5,6, 7,8
		Carencia de revisión del control de tareas				
	Fases y uso de las conciencias en la lectoescritura dentro de la estimulación lingüísticas	Ausencia de motivación por los estudios dentro de los estudiantes				
		Confusión en la segmentación y estructura del código lingüística	Análisis de documental			
		Interpretación del signo lingüístico como en su significado				
Gamificación	Procesos de aprendizaje innovador	Capacidad de manipular las palabras a través de la segmentación léxica			1,3,4,5, 9,	
		Interferencia lingüística en la organización de las palabras dentro de la construcción de un mensaje				
		Narrador como actor principal de la clase				
	Recursos	Avatars como una representación del progreso de enseñanza/ actividades	Observación	Docente		
		La aventura/ audios	Grupo focal	Participantes		
		La llama que llama(narrador)	Diario de campo			
	Tabla posicional (ver anexo B), control de tareas dentro de la clase					
	Espacios en el aula/actividades en torno a las misiones					
	Actividades pensadas en el entorno que se rodeaban					

	Actividades gamificadas secuencial	Uso del espacio áulico como ambiente de aprendizaje en base al sistema de los videojuegos y con actividades secuenciales/ estimulación conciencias lingüísticas El juego como estrategia de enseñanza aprendizaje		
Articulación con las familias		Responsabilidad familia Analfabetismo de las familias La situación económica de las familias	Entrevista Observación	Docente Padres de familia

Nota: información analizada dentro de las técnicas e instrumentos de recolección de información.

3.5. Técnicas e instrumentos

En la investigación se utilizaron diferentes técnicas como: la observación participante, entrevistas estructuradas y semiestructuradas, grupos focales y análisis documental con la finalidad de acercarnos a la realidad (contexto áulico) comprendiendo y cuestionando la realidad educativa frente al grupo de estudio.

De acuerdo con Hernández (2014) destaca que, en la investigación cualitativa el investigador emplea diversas estrategias para recopilar información, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusiones grupales, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, así como interacciones e introspección con grupos o comunidades. Además, subraya la importancia de la flexibilidad al utilizar diversas técnicas de investigación y habilidades sociales, adaptándose a las necesidades específicas de cada situación.

Las técnicas utilizadas en la investigación permitieron conocer e indagar la realidad educativa del grupo de estudio. A continuación, se describe cada técnica utilizada para la recolección de información.

3.5.1. La observación participante

Según Aranda et al. (2009) enfatiza que la observación participante consiste en distinguir entre la observación y la observación participante. La primera se refiere sobre el comportamiento no verbal, mientras que la segunda hace énfasis a algo más que observar, en otras palabras, la observación participante refiere en que el observador es partícipe dinámico dentro del grupo que se encuentra estudiando, al punto que los participantes lo consideren como uno más del objeto de estudio, esta acción implica que el observador tenga una participación interna (actividades) y externas (sentimientos e inquietudes).

3.5.2. Entrevista

La entrevista crea una interacción constante entre el entrevistador y el entrevistado, a través del diálogo con los actores involucrados, esto permite ampliar la información en la investigación recolectada, así como analizar ciertos aspectos. Como señala Hernández (2014) en la importancia de considerar los aspectos prácticos, éticos y teóricos al momento de desarrollar una guía de temas en una entrevista. El enfoque práctico, busca asegurar las entrevistas efectivas, para captar la atención de los participantes, mientras que las perspectivas éticas, se enfoca en reflexionar las posibles consecuencias derivadas de ciertos temas, considerando la ética de interpretación y reformulación de preguntas para abordar aspectos como experiencias, emociones, hecho, historias opiniones entre otras.

3.5.3. Grupo focal

El grupo focal es una herramienta muy importante para recabar información y profundizar en el entendimiento de ciertos fenómenos. Según Bonilla et al. (2009) y Huerta (1997) los grupos focales son una técnica para recolectar datos, información que se obtiene

mediante una entrevista grupal semiestructurada, en que los participantes se reúnen para discutir sobre un tema específico, la misma gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. Esta acción consiste en que los mismos participantes expresen libremente sus ideas, espacio que permite intercambiar opiniones entre los demás participantes.

3.5.4. Instrumentos de investigación

Los instrumentos de investigación fueron estructurados con el objetivo de ayudar a clasificar, comprender y aprender de manera correcta a la recolección de datos, además, permitía describir y detallar el desarrollo de las actividades que se presentaban a los estudiantes. Sin embargo, la observación acción permitió compartir, diagnosticar y ser parte de la vida de los estudiantes dentro del aula.

3.5.6. Instrumentos

La combinación de diferentes métodos con los instrumentos de recopilación de datos, ha permitido facilitar el analizar, sintetizar, organizar y registro de información durante el desarrollo de la investigación a manera de beneficio, que establece la validez de un criterio teórico. Entre los instrumentos utilizados está el accionar investigativo se presentan a continuación.

3.5.7. Diario de campo

El propósito de llevar un registro textual mediante un diario de campo durante toda la investigación e intervención pedagógicas, facilitando el registro de diversos acontecimientos presentados en el aula, incluyendo fotografías y detalles desde la identificación de actividades durante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, posibles factores que llevaron a consolidar una problemática hasta el accionar pedagógico didáctico, implementando una propuesta de estrategia metodológica con el afán de mejorar la realidad observada. El registro de actividades,

comportamientos y sucesos detallada se registró durante 15 días en la primera intervención y durante 9 días en la segunda intervención.

Desde la posición de Martínez (2007), el diario de campo es un instrumento de gran relevancia en el desarrollo de la investigación, pues hace que día a día permita sintetizar el accionar en la práctica investigativa, además, la información registrada facilita la adquisición y posibilite mejorarla para transformarla sin perder la esencia. Esta sistematización permite reflexionar en la primera como en la segunda intervención pedagógica de inmersión consolidando el registro antes, durante y después de la práctica investigativa.

3.5.7.1. Guías de entrevistas

El objetivo de la guía de la entrevista es realizar un banco de preguntas para recolectar la información necesaria durante la investigación, para ello, se debe planificar la experiencia, calidad y dirección de las preguntas hacia el entrevistado. Durante la investigación se realizó entrevistas a los docentes de preparatoria hasta tercer año, direccionando las preguntas hacia el progreso de los estudiantes durante los distintos niveles académicos.

Momentos de la investigación

El primer momento ha permitido comprender la realidad, a través de la observación directa para identificar los distintos factores que han obstaculizado dentro del proceso de aprendizaje en lectoescritura y en los participantes. Las entrevistas no estructuradas desempeñaron un papel fundamental al comprender el contexto y obtener una expectativa profunda de la realidad, continuando con la observación que permitió respaldar la información en los diarios de campo, facilitando examinar y diagnosticar los síntomas visibles dentro de la estructuración de las fases lectoescritura.

A continuación, presentamos en la siguiente tabla las técnicas e instrumentos utilizados durante el proceso de investigación y diagnóstico que permitió establecer la funcionalidad de las técnicas, instrumentos y objetivos en la investigación (ver tabla 5).

Tabla 5

Técnicas e instrumentos de investigación aplicadas en la etapa de diagnóstico.

Técnicas	Instrumentos	Objetivo
Observación	Diario de campo	Identificar las situaciones generadas durante el aula de clase en torno a los componentes pedagógicos. Informantes: aula de segundo nivel
	Fichas de observación	Recolectar información de los participantes de FCAP en los aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje de las distintas fases de la lectoescritura. Informantes: estudiantes de segundo nivel y docente profesional
Entrevista	Entrevista estructurada	Identificar los conocimientos de los docentes en relación con la aplicación de los procesos de lectoescritura, a su vez detectar factores que se presentan como problemas en el proceso de educación. Informantes: Tutor profesional preparatoria proceso educativo (IPS) Tutor profesional segundo nivel proceso educativo (FCAP).
	Guía de entrevista	Conocer la realidad de los estudiantes sobre el proceso educativo y que factores intervienen en este proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Informantes: Padres de familia, representantes legales.
	Entrevista no estructurada	Conocer la realidad de los estudiantes sobre el proceso educativo y que factores intervienen en este proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Informantes: Padres de familia, representantes legales.

Nota: Creación propia de las técnicas e instrumentos de investigación en fase de diagnóstico

En el segundo momento de intervención pedagógica se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos para analizar la percepción de los actores involucrados en la propuesta de intervención pedagógica y conocer las dinámicas que surgieron (ver tabla 6).

Tabla 6

Técnicas e instrumentos de recogida de investigación segundo momento

Técnicas	Instrumentos	Objetivo
Grupos focales	Guía de entrevista grupal	Valorar la experiencia de la aplicación de la propuesta metodológica y sus actividades que formaban parte del proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
Observación	Diario de campo	Recolectar la información de acuerdo con las acciones ejecutadas dentro del día de clases

3.6. Resultados de la información en etapa del diagnóstico

En esta etapa se presentan los principales resultados obtenidos en la etapa del diagnóstico con la finalidad de caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje y la elaboración de una propuesta de intervención pedagógica que se ajuste a las características como necesidades de los actores involucrados. Se presentan los resultados en función de los instrumentos aplicados:

Diario de campo

En los diarios de campo elaborados del 06 al 18 de marzo se obtuvo la siguiente información:

Diarios de campo 1

Como primer día, durante la práctica en compañía con los alumnos y el tutor profesional, la jornada de clases inicia recordándoles a los estudiantes los acuerdos planteados dentro del código de convivencia institucional, como control de asistencia, aseo del aula, ajustes de la fecha como del clima. Además, se realizaba diariamente una agenda de actividades. El docente en conjunto con los estudiantes plantea los objetivos de acuerdo a las actividades planificadas dentro de la guía. Seguidamente se inicia con la asignatura de lengua y literatura (Ll) donde se reflexiona y aplica los fonemas y grafemas (L -l) mediante cuentos orales.

La clase iniciaba con actividades sensoriales como el uso de sentido de la vista y el oído, a través de un video introductorio a los grafemas y fonemas ya mencionados, para ello, los

contenidos los relacionaban con el entorno permitiendo despertar el interés en los alumnos. Seguidamente, el docente durante el desarrollo del proceso de enseñanza de la lectoescritura consecutivamente presentaba actividades en relación con las distintas conciencias lingüísticas (Semántica, Léxica, Sintáctica y Fonológica) misma que permiten al alumno aprender a leer y a escribir.

En la conciencia semántica la actividad consistía que el estudiante pase a la pizarra para que grafique la letra mayúscula y minúscula y distingan la escritura como el sonido. Por ende, los estudiantes debían recordar según el video como era la forma correcta de la letra. Mientras avanzaba la actividad se realizaba el ejercicio de conflicto cognitivo, a través de contradecir su idea con el fin de despertar los conocimientos ya adquiridos y conectarlos con los conocimientos previos.

En el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, se lleva a cabo, actividades que implican la conexión entre el sonido de la letra, el fonema y el grafema, una de las actividades de desarrollo de motricidades consistía en un recipiente con harina, donde los estudiantes usaban su dedo índice para formar la letra (L-l) de manera táctil y luego plasmarlas en sus cuadernos. En el desarrollo de estas actividades se observaba que existían ciertas debilidades en estudiantes para asimilar este proceso.

Diario de campo 2 y 3

Durante el día 2 con el tema de familiarización de la letra (Ll), el docente tutor profesional inició la clase exactamente a las 7:40 de la mañana. Se centró en el grafema, fonema y sonido asociado con la palabra “leche”, se llevó a cabo un ejercicio donde permite desglosar la

palabra en sílabas, en esta actividad permitió destacar la exploración de la conjugación de la palabra, estableciendo conexiones con las letras y sonidos con la mayúscula y minúscula.

Finalmente, el docente comentó que al siguiente día se retoma la enseñanza centrada en el fonema y grafía de la letra “Ch”. Por otra parte, el docente menciona la importancia de ofrecer ayuda individualizada a tres estudiantes. Caso 1 involucra a un estudiante con posible discapacidad física. Caso 2 se menciona la necesidad de estimular las habilidades de la motricidad fina. Caso 3 se observó un estudiante con dificultad de lenguaje.

En el diario 3, se destaca que los 3 alumnos previamente mencionados muestran esfuerzo en asimilar el aprendizaje y participar en realizar actividades colaborativas y comparten sus conocimientos con sus compañeros. Además, se enfatizó en la importancia de llevar a cabo actividades donde permitan estimular las distintas motricidades en los alumnos, ya que ayudan al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, sin olvidar a los tres casos presentados, el docente busca actividades que permitan ir de manera parcial aplicando estrategias efectivas y adaptadas a su ritmo de aprendizaje.

Diario de campo 5, 6 y 21

El docente dio inicio a la clase reforzando el contenido con la letra CH. Además, se realizó una retroalimentación, usando actividades de la página 178 del texto de lengua y literatura. Estas actividades se enfocan a fortalecer la escritura del fonema “Ch” a través de ejercicios que asocian imágenes y palabras donde aparezca la letra aprendida. La jornada siguiente se centró en actividades de comprensión lectora, usando el texto “El nacho” específicamente en la página 64, con lecturas de la letra “Ch” para seguir con un dictado de palabras en el pizarrón, cada estudiante debía escribir 4 palabras con relación a la letra

Durante el desarrollo de la actividad de comprensión lectora, el docente ha implementado una estrategia dirigida hacia los estudiantes que presentan déficit de atención y que se encuentran en proceso de desarrollo de la motricidad fina, utilizando el cuaderno de caligrafía como herramienta vayan familiarizando con la forma de la letra, los mismos se encuentran en proceso de desarrollo en la motricidad fina vinculando su reconocimiento visual.

Finalmente, en el diario de campo número 21 se llevó a cabo una reunión de padres de familia de manera programada con intervalos de 15 minutos entre cada representante legal, con el propósito de realizar la autorización para la toma de fotografías a los estudiantes como parte de la investigación. Durante el diálogo con los representantes, se destacó que algunos padres de familias eran analfabetos, por ello se les dificultaba brindar el control de tareas como el apoyo significativo en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos. Mencionaron que sus hijos mayores asumen el rol de ayuda y apoyo basados en sus propios conocimientos.

Por otra parte, la migración de los padres también afecta al desarrollo intelectual de sus hijos, ya que en ocasiones, dejan a sus hijos al cuidado de los abuelos, quienes tampoco tuvieron la oportunidad de recibir una educación formal. Generando un entorno familiar donde se encuentran formados por varias figuras de crianza y con carencia de experiencia académica. Dentro del aula se evidencia que existen pocos casos donde existe una tutoría y supervisión activa de las tareas por parte de los padres, contribuyendo significativamente en el desarrollo académico de los estudiantes.

Ficha de observación

En esta sección, se enfocó en analizar las diversas dinámicas aplicadas y el proceso de manejo del conocimiento dentro del aula. Analizando la manera en que, los docentes

profesionales intervienen en sus lecciones y guías, comprendiendo como estas se flexibilizaron de acuerdo con las necesidades individuales de los estudiantes para alcanzar de manera efectiva los objetivos propuestos y aplicados por los docentes para garantizar la enseñanza inclusiva.

Considerando la combinación de metodologías particularmente la fusión de las escuelas lectoras con la metodología silábica, dichos enfoques propiciaron el desarrollo significativo en las distintas dimensiones del aprendizaje de la lectura y escritura a través del desarrollo de las conciencias lingüísticas como; semánticas, léxicas, sintácticas y fonológicas en los estudiantes, llevando a cabo una observación activa que ha permitido analizar el progreso estudiantil de la muestra.

Al considerar la intervención de los participantes y actores cercanos a la muestra, se revelaron grandes desafíos significativos por la participación de los padres de familia, quienes estaban influenciados por el analfabetismo y la migración. Las entrevistas destacaron la importancia crucial del apoyo y control de tareas escolares en el proceso de lectoescritura, enfrentándose a la interferencia lingüística como un desafío notable que requiere una atención específica.

Entrevistas

Se realizó a la docente de preparatoria y tutora profesional del año lectivo 2020 – 2021 (se dio seguimiento a los participantes desde primer nivel) obteniendo la siguiente información detallada en la tabla 6.

Tabla 6

Entrevista a la tutora profesional de preparatoria

Entrevista tutora profesional de preparatoria	
Preguntas	Respuesta

<p>¿Cuántos estudiantes se incorporaron al nivel inicial durante el periodo lectivo 2020-2021?</p>	<p>En mi experiencia con el grupo de 14 estudiantes, recuerdo que 10 de ellos ingresaron en el nivel inicial 1, uno en el inicial 2 y tres ingresaron directamente a primer año. Pero estos estudiantes realizaron el proceso de inicial de manera virtual y eso como si no hubieran ingresado a la escuela, y hoy se ve reflejado en sus estudios.</p>
<p>¿Bajo qué modalidad se encontraba trabajando con los estudiantes que están actualmente en segundo año?</p>	<p>En esa época, uno que otro estudiante había asistido desde el inicial 1 como inicial 2, tenían bajo la modalidad virtual. Mi experiencia con ellos, ya que trabaje de manera virtual durante el primer trimestre todo muy bien dentro de su desempeño, a medida que avanzaba el tiempo surgieron problemas de conexión a internet y los inconvenientes con los representantes, ya que las guías y actividades para la elaboración de los portafolios debido a la migración afectó de manera significativa esta zona, mientras que los nuevos representantes eran analfabetos, complicando aún más la situación muchos de ellos son kichwa hablantes dificultando su comunicación.</p>
<p>¿Cómo llevaba a cabo las actividades de motricidad en los estudiantes en tiempo de pandemia?</p>	<p>Las guías se les enviaba actividades de motricidades para que se trabajen de manera conjunta padres e hijos donde debían ir manipulando granos secos o tiernos, deshacer habas, choclos. Aparte de eso se les enviaba actividades en las hojas de trabajo para el portafolio donde tenían que practicar el hacer bolitas, entorchado, rasgado. El mayor inconveniente fue que los portafolios llevaban, pero en su mayoría las actividades eran realizadas por los padres o algún familiar del alumno.</p>
<p>¿Cuál es la participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza de sus hijos o representados?</p>	<p>Desde mi experiencia, he observado que la mayoría de los estudiantes, los padres de familia o representantes no ayudan en el control de tareas y les dejan a que se desenvuelvan de manera independiente. Esta situación se repite en los casos donde los padres son analfabetos. A menudo recae el trabajo sobre el docente, aunque la familia es fundamental en la formación.</p>
<p>¿Cree usted que los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la lectoescritura en los alumnos de primer nivel les facilitan desenvolverse en las habilidades ya adquiridas en segundo nivel?</p>	<p>Considero que a los alumnos les faltaba un mayor desarrollo en los procesos de motricidad, así como la carencia de la capacidad rápida para captar la lectura gráfica. Aunque un grupo de estudiantes necesita ayuda y tiene un reporte hacia el Departamento de Consejería</p>

Estudiantil DECE para apoyar estudiantilmente a los estudiantes.

Nota: En esta tabla damos a conocer información detallada sobre la entrevista que se le aplico a la Docente Tutora.

Tabla7:

Entrevistas realizada a los docentes profesionales del segundo y tercer nivel

Docentes profesionales del segundo y tercer nivel		
Interrogantes	Segundo nivel	Tercer nivel
En relación con los métodos para la enseñanza de la lectoescritura, ¿cuáles métodos conoce usted y cuál de ellos emplea con los estudiantes en el proceso de (FCAP)?	<p>Sí, estoy familiarizado con el método de Montessori y las escuelas lectoras.</p> <p>Al trabajar con los estudiantes del nivel FCAP, opté por aplicar la metodología de las escuelas lectoras, ya que considero más viable y fundamental en el desarrollo de las 4 conciencias: semántica, léxica, sintáctica y fonológica, ya que, se basa en la efectividad de esta metodología para abordar de manera equilibrada del aprendizaje de una lengua y un lenguaje, que permite complementar con las habilidades lingüísticas de los estudiantes.</p>	<p>Hasta el momento no trabajado con una metodología específica de la lectoescritura, sino implemento otras actividades que permitan abordar los temas de lectoescritura.</p> <p>Yo prefiero utilizar la observación directa donde utilizo cuentos, lecturas y noticias novedosas o este relacionados a acontecimientos interesantes. Esta estrategia me ha resultado efectiva para abordar temas de la lectoescritura y despertar el interés y de los estudiantes fomentando su imaginación.</p>
¿Cuáles son los problemas más recurrentes en la enseñanza de la lectoescritura?	<p>Desde mi experiencia y durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, considero que la metodología de las escuelas lectoras algunos estudiantes logran fácilmente adoptando el rito de aprendizaje, pues casi el 80% o 90% de los alumnos con los que, trabajado, he visualizado que su aprendizaje es más rápido con la metodología aplicada.</p> <p>Sin embargo, también he encontrado problemas en asumir el aprendizaje en el alumnado, pues hay otros niños que se quedan rezagados en este proceso, lo cual si representa un problema.</p>	<p>Desde mi punto de vista considero que en efecto los estudiantes que actualmente cursan el tercer grado han experimentado las dificultades propias de la pandemia Covid-19. Es evidente que muchos de ellos han enfrentado problemas de falta de motricidad, por otro lado, existe carencias en la responsabilidad de los padres de familia durante y en relación con el seguimiento de las actividades escolares Pues algunos de ellos son analfabetos.</p> <p>Es fundamental que los padres de familia o representantes se involucren al contexto educativo para juntos ayudar a superar ciertos desafíos y</p>



	<p>Para mejorar esta situación, opta por aplicar la metodología silábica, que se enfoca en ir combinando las vocales con las consonantes. El puente entre ambas metodologías, aprovechando sus fortalezas para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y promover un aprendizaje más completo y efectivo.</p>	<p>garantizar un entorno educativo óptimo para el desarrollo integral de los alumnos.</p>
<p>Según su experiencia, ¿Considera que estos problemas son comunes y por qué? Además, ¿qué método cree usted que le ha brindado buenos resultados en la enseñanza de la lectoescritura?</p>	<p>He identificado la posibilidad de que la metodología silábica no aporta dentro de la clase, debido a que esta tiene una metodología con un enfoque memorístico y se muestran resultados notables, especialmente en la enseñanza de las vocales, Cuando trabajo con los niños que tienen dificultades para leer, por ello, aplico la rápidamente la fonología ya que, si se les facilita la construcción de sílabas, asimilación de las palabras y agilizar el proceso de lectura.</p>	<p>En los niveles de primero y segundo, para el niño es una etapa crucial debido a que inicial con el reconocimiento y comprensión de los fonemas. Esto es fundamental para establecer una base sólida en la lectoescritura. Sin embargo, he observado que algunos estudiantes enfrentan dificultades en la correcta pronunciación (interferencia lingüística) de la palabra o sílaba. Trabajar con el alfabeto ayuda no solo al reconocer las letras sino contribuya a la comprensión entre el sonido y las letras.</p>
<p>¿Considera usted que la estimulación de las consciencias es importante antes del proceso de lectoescritura?</p>	<p>Es importante abordar la oralidad y las nociones en los distintos niveles de enseñanza. En esta fase busca centrarse en el aprendizaje mediante canciones, rimas y poesías. Debido a que La memorización de la escritura y la familiarización con elementos de comprensión de códigos y signos que poseen un significado priorizando el desarrollo de nociones durante la fase de enseñanza.</p>	<p>El estimular las consciencias lingüísticas es muy fundamental para el proceso de la lectoescritura, las mismas generan un aspecto crucial en este proceso de aprendizaje, he observado que el tener debilidades o carencias de las consciencias lingüísticas efectivamente puede generar un retroceso en su desarrollo cognitivo. He encontrado situaciones en donde el alumno no logra adquirir correctamente las habilidades básicas, como agarrar correctamente un lápiz o distinguir las vocales. Esta falta de habilidades básicas puede manifestarse en dificultades para escribir de manera correcta o</p>

		<p>comprender textos simples. Aunque el estudiante pueda avanzar de nivel, esta carencia o dificultad en el desarrollo de sus habilidades cognitivas básicas actúa como obstáculo que retrasa su progreso escolar. Por lo tanto, es importante identificar y afrontar estas deficiencias desde las etapas tempranas del desarrollo educativo.</p>
<p>¿Cree que la participación de los padres de familia es esencial en el proceso educativo del estudiante? ¿Por qué?</p>	<p>En mi experiencia he constatado que la participación de los padres de familia y representantes es fundamental en el proceso estudiantil. En contraposición, puedo decir que en la parroquia donde trabajo hay factores que limitan la participación de los padres en el desarrollo académico de sus hijos. Además, dentro de las comunidades altas de la parroquia existe un índice de analfabetismo y migración el que representan en los estudiantes los desafíos para aprender.</p>	<p>En mi observación, he notado una variabilidad dentro del nivel del apoyo de los padres de familia en el proceso de alfabetización de los estudiantes. Por un lado, existen padres de familia o representantes que no apoyan el proceso de aprendizaje debido a su nivel de analfabetismo por otro lado se busca otras opciones, como audios por el grupo de conversación del aula para que estos padres estén al tanto de las actividades de los estudiantes. Seguido del grupo de padres de familia alfabetizados que se involucran y ayudan dentro del proceso de aprendizaje.</p>

Nota: Esta tabla detalla la entrevista que fue aplicada a los docentes de segundo y tercer nivel.

Las entrevistas no estructuradas se realizaron a los padres de familia y representantes de los alumnos, información que se encuentra registrada en el diario de campo N°21 (2023), estas entrevistas fueron desarrolladas con el propósito de identificar el involucramiento de los padres de familia o representantes de los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se desarrolló 4 entrevistas que se detalla a continuación:

Entrevista A

Relata que no sabe leer ni escribir, a consecuencia de esto, mencionó que siempre pide a los docentes que brinden más ayuden a su hijo, ya que no sabe cómo ayudar con las tareas escolares. Por esta razón, el desenvolvimiento académico del estudiante se ve afectado, lo que ayudan son los mismos hermanos mayores, en las tardes los estudiantes completan con actividades agrícolas u otros trabajos.

Entrevista B

Uno de los padres de familia de los alumnos, contó que por el momento es él cabeza de hogar y trabaja en el mercado mayorista de la ciudad de Ambato, lamentablemente es viudo desde hace 1 año y medio, asumiendo la responsabilidad principal y económica del hogar. El primero tiene 3 hijos, está en el exterior y los dos últimos aún están en la escuela, así que el segundo hijo queda como el mayor responsable del hogar antes y después de su jornada de clases.

Por la lejanía y su trabajo, que le obliga a salir muy temprano de la casa y regresar por la noche, sintiéndose cansado no puede controlar las tareas a sus hijos. Sin embargo, relató, su importancia al asistir a las reuniones en la institución donde pregunta por el desarrollo educativo de sus hijos.

Entrevista C

El representante legal del alumno compartió que la madre de la estudiante es su hermana quien trabaja en el norte de la ciudad de Ambato y visita a su hija de manera ocasional. Comentó que no terminó la escuela y muchas de las veces le cuesta ayudar a su representado a hacer las tareas, ya que a veces no comprende las actividades asignadas por el docente.

Entrevista D

El representante enfatizó la importancia del control de tareas como un proceso de análisis hacia el desarrollo educativo de su hijo. Además, resaltó lo necesario, su presencia en las asambleas de la institución. Compartió que su hijo enfrentaba ciertas falencias en el proceso de distinguir el sonido “Ch”, debido a que dentro de su hogar son kichwa hablantes, este sonido generaba interferencias lingüísticas al momento de la comunicación y diferenciación de palabras. Señalando que buscaron como implementar la auto-educación como una ayuda en el progreso educativo del estudiante.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4. Propuesta

La propuesta se desarrolla a partir de una gamificación analógica, diseñada a través de un modelo instruccional complementado con una guía de aprendizaje con las fases del MOSEIB en fusión con los principios de la gamificación, misma que se encuentra estructurada por actividades grupales, como individuales que permitan avanzar los niveles de acuerdo a los procesos de la lectoescritura, a través de experiencias que promuevan la innovación educativa. La finalidad es facilitar la construcción del conocimiento en función de acciones cotidianas que estimulen el léxico y el desarrollo del pensamiento crítico e imaginación en los estudiantes.

A continuación, se presenta en la tabla 8 los componentes pedagógicos de la EIB transformados en componentes gamificados que sirvió para guiar y orientar la propuesta.

Tabla 8:

Tabla comparativa del Modelo pedagógico EIB y los componentes gamificados

Modelos pedagógicos	Modelos pedagógicos
Componentes Pedagógicos del MOSEIB	Componente Pedagógico Gamificado
Unidad Curricular	Misión
Objetivo	Narrativa/Aventura
Área disciplinar	Logros

La gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha

Milton Geovanny Amendaño Amendaño
Erika Daniela Fernández Lucero

Saberes y conocimientos		Niveles	Retos	Actividades	
Dominios	Fases del MOSEIB		Reto 1		
	Dominio de Conocimiento	Subfases		Reto 2	
		Sensopercepción		Reto 3	
		Problematización		Reto 4	
		Desarrollo de contenidos	Nivel 1	Reto 5	
		Verificación		Reto 6	
		Conclusión		Reto 7	
	Aplicación del conocimiento	Nivel 2	Reto 8		
	Creación del conocimiento		Nivel 3	Reto 9	
				Reto 10	
	Socialización del conocimiento	Nivel 4	Reto 11		
Evaluación	Formativa / Sumativa	Finaliza de la misión			

Nota: En este espacio se busca relacionar cada uno de los puntos con el fin de que se comprenda la estructura de la guía de interaprendizaje.

4.1. Estructura de la propuesta: Modelo instruccional ADDIE

El modelo instruccional permite proporcionar herramientas organizadas y diseñadas para los estudiantes, considerando sus diversas formas de aprendizaje y ayuden en el empoderamiento del contenido de acuerdo con los recursos propuestos. El docente en ese proceso cumple un rol fundamental, especialmente en el seguimiento de las evaluaciones cualitativas mediante la comprensión del contenido a través de preguntas, elaboración de proyectos o presentación de planteamientos de problemas.

Belloch (2012) plantea que el modelo Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y evaluación (ADDIE) es un diseño instruccional interactivo. Afirma que cada fase, el diseñador puede trasladarse entre las etapas permitiéndoles retroceder a cualquiera de las fases previas. Además, señala que los resultados de esta fase pueden servir como una forma de evaluación formativa. De la misma manera Agudelo (2009) ratifica que el modelo de diseño instruccional ADDIE “es considerado un modelo genérico por poseer las cinco etapas básicas de un modelo de

diseño instruccional: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación” (p.4). A continuación, en la figura 1 se presentan las fases del ADDIE.

Ilustración 1: Fases del modelo ADDIE



Se presenta cada fase y el objetivo que cumple en el diseño instruccional:

- **Análisis:** El paso inicial es analizar el alumnado, el contenido y entorno cuyo resultado será la descripción de una situación y sus necesidades formativas.
- **Diseño:** Se desarrolla un programa del curso deteniéndose especialmente en el enfoque pedagógico, en el modo de secuenciar y organizar el contenido
- **Desarrollo:** La creación real (producción) de los contenidos y materiales de aprendizaje basados en la fase de diseño.
- **Implementación:** Ejecución y puesta en práctica de la acción formativa con la participación de los alumnos.

- **Evaluación:** Consiste en evaluar cada etapa del proceso ADDIE y mediante pruebas específicas, analizar los resultados de la acción formativa.

En la siguiente tabla se presenta las fases del ADDIE y cómo se desarrolla en la investigación.

Tabla 9:

Fases de la propuesta con relación al modelo instruccional ADDIE

Análisis	Se diseña a partir de lo identificado en el diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> - Los datos recolectados parten desde la observación directa y la entrevista al tutor profesional durante las tres semanas de acompañamiento, donde se observó las debilidades y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. - Se aplica un pretest para evaluar el nivel de conocimiento de los sonidos y las letras del abecedario.
Diseño	Secuencia gamificada en base a las 4 conciencias lingüísticas.	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura del diseño la experiencia gamificada. - Construcción de la narrativa denominada aventuras de Panchito Daniel y la llama que llama. - Diseño de los avatares de los equipos con pertinencia cultural a modo de rompecabezas.
Desarrollo	Desarrollo de las actividades.	<ul style="list-style-type: none"> - Define la misión final - Estructura del desarrollo de cada reto se aborda de manera individual o grupal, de acuerdo con las fases del conocimiento. - Selección de las áreas para desarrollar los retos (dentro del aula y fuera de ella).
Implementación	La ejecución de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación de la propuesta se realiza en el segundo momento del proceso de investigación. - Se realizó en un tiempo de dos semanas, con los alumnos del tercer año.
Evaluación	Gamificación que permite realizar una evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Crea una rúbrica de evaluación sumativa -Se realiza un test con el propósito de medir el avance y eficiencia de la propuesta frente a los contenidos. -Se realiza un análisis minucioso de cada fase permitiendo realizar una feedback constante

Nota: Matriz ADDIE basada en nuestra planificación de la secuencia gamificada.

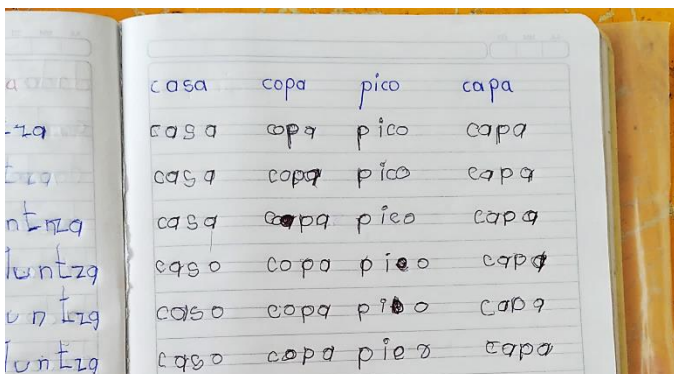
4.2. Etapa de diseño de la intervención pedagógica gamificada

4.2.1. Análisis

En la etapa del análisis mediante la observación participante y entrevistas realizadas a los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje se llegó a identificar que las principales dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. Estas dificultades surgen por:

- Falta de estimulación: en los movimientos básicos, motricidades, sentidos de orientación espacial y habilidades grafomotoras, que se reflejan en la dificultad al momento de sujetar correctamente el lápiz. Afectado las expresiones gráficas, como la asimilación de la dirección de las letras en el proceso de escritura de letras, palabras y oraciones. Estas deficiencias impiden el avance en el desarrollo de la escritura directa y fluida.

Ilustración 2: dirección de las letras en el proceso de escritura

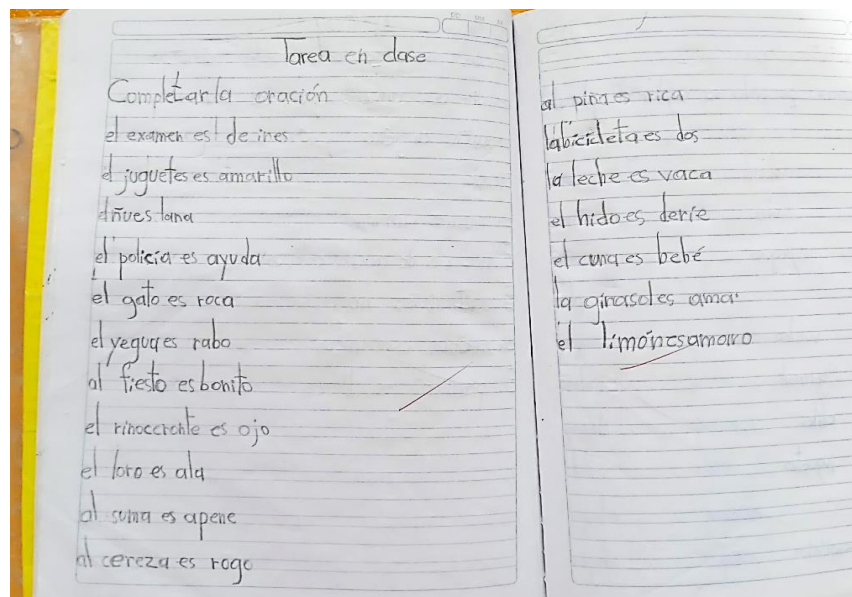


- Déficit de conocimientos post pandemia Covid-19: Se observa insuficiencia de conocimientos en los alumnos de primer grado en su pase de nivel al segundo grado, especialmente en las áreas de motricidades, orientaciones grafomotoras, debilidades que se originan desde el nivel de inicial. Situación complementada por dos periodos lectivos en modalidad virtual. Durante este período virtual, las actividades escolares eran

realizadas por hermanos mayores o padres de familias, en ciertos casos, no realizaban debido a la falta de motivación y apoyo por parte de los representantes, algunos de ellos pertenecen a un porcentaje de la población con analfabetismo.

- Interferencia lingüística y orden gramatical: Se identificó, la presencia de combinación de dos lenguas, esto generó inconvenientes lingüísticos que afectan y distorsionan la expresión oral, como en la estructura de la gramatical al momento de escribir.

Ilustración 3: estudiante kichwa hablante que se le dificulta estructurar bien las oraciones

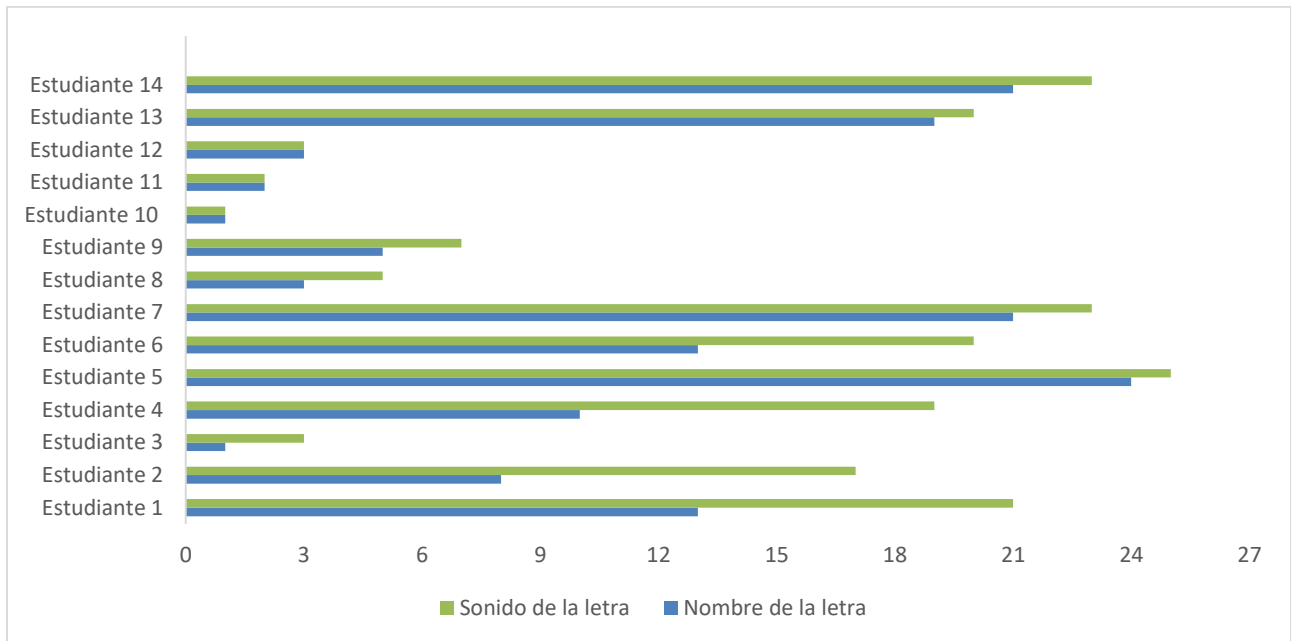


- Reconocimiento de los fonemas y grafemas: es el desarrollo de acciones propias y estímulo del lenguaje. En este proceso es fundamental, el acompañamiento como el control de tareas, por los representantes, así convirtiéndose en un proceso equitativo entre padres y docentes en el transcurso de enseñanza.
- El conocimiento del principio alfabético: implica el comprender el nivel de conocimiento de las letras y sus correspondientes el sonido durante el habla. Para

evaluar esto, se aplicó un test en el que consiste en el reconocimiento de las letras y sonidos.

El pretest tiene como objetivo evaluar de forma individual el nivel de conocimiento del sonido y las letras del abecedario en los 14 alumnos. Al momento de la aplicación del pretest se observó que los alumnos experimentaban un bajo nivel de distinción de las letras. Finalmente, cuyos resultados se presentan en la figura 1 donde se presenta los siguientes resultados:

Figura 1: resultados de pretest



Luego del análisis y observación de los resultados obtenidos se identifica que, se destaca que 3 estudiantes reconocen entre 21 a 25 nombres y sonidos de letras. En relación al sonido, se evidencia que 4 alumnos se encuentran en un rango de 15 a 20 letras, por lo que resulta que se encuentran familiarizados con los sonidos de las letras y no con los nombres respectivos de las letras. Continuando con 1 estudiante que se ubica en rango de 18 a 20 letras, por lo que se hallan

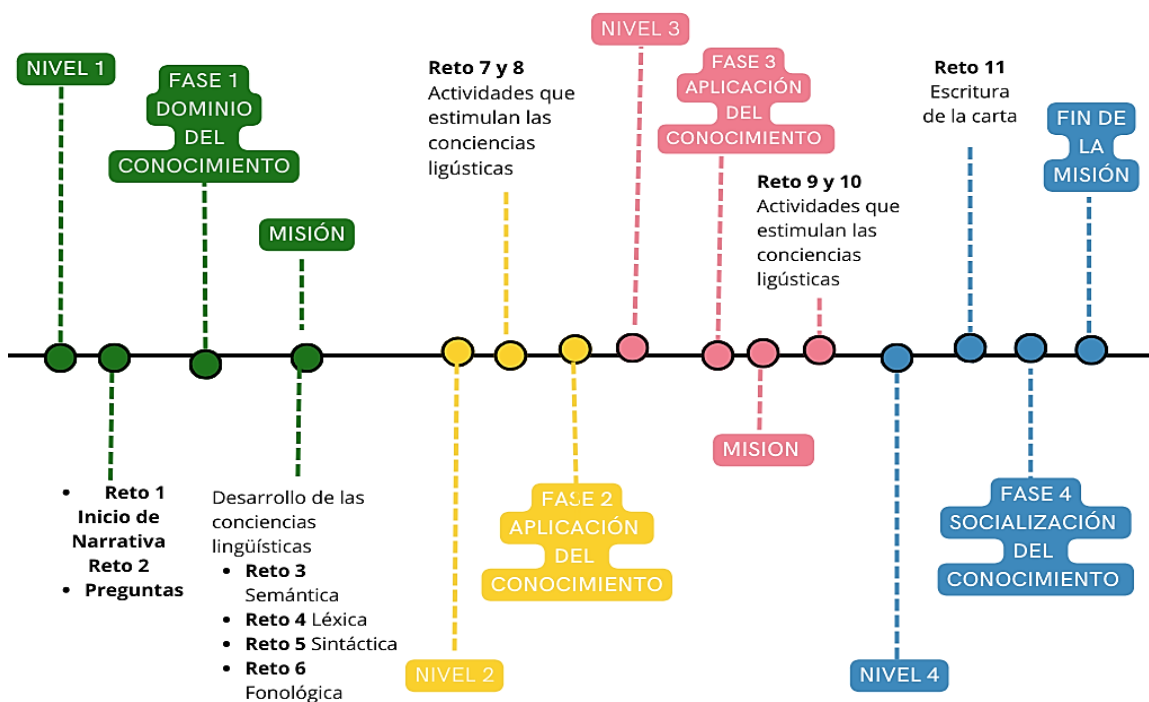
en un trabajo integral en el reconocimiento y distinción de las letras como de sus sonidos.

Finalmente, 6 estudiantes identifican un número inferior a 10 letras y sonidos.

4.2.2. Diseño

Para realizar el diseño de la propuesta en el aula se inicia con la planificación detallada de los tiempos y retos a cumplirse. Por ello, se elaboró y ejecutó actividades bajo una guía y un cronograma evidenciando en la secuencia a implementar, garantizando que se cumpla de acuerdo con los objetivos planteados según la figura 2.

Figura 2: Cuadro de cronograma/diseño actividades con secuencia gamificada.



En la figura 2 se evidencia el diseño de todas las actividades secuenciales gamificadas distribuidas por niveles y representados de acuerdo a las fases del MOSEIB. Las actividades están distribuidas por 11 retos, la misión de Panchito Daniel y de los participantes consiste en pasar por 7 comunidades visitando a los Yachaykunas (sabios) quienes les facilitan pistas a las

actividades, para estimular las conciencias lingüísticas hasta complementar todas las etapas escribiendo la carta y finalizando la misión.

Narrativa Inicial

En la fase del diseño de la narrativa/aventura, se crean considerando aspectos relevantes del territorio como aspectos geográficos y el contexto sociocultural. Se tomaron en consideración los siguientes elementos del contexto para el diseño de la narrativa.

- Mito del cerro Casahuala llamado “El rey de los cerros encantados” historia representativa dentro del contexto, ya que se tomó un pequeño fragmento como elemento central debido que, en el transcurso de la narrativa, “el cerro Casahuala toma la forma de persona y se les presenta a las personas elegidas para darles fortuna o para secuestrarlos dentro del cerro”.
- Se considera siete comunidades que están alrededor de la institución educativa y pertenecen a la parroquia Quisapincha entre ellas: El Galpón (se ubica la UEIBMP Kisapincha), Tonloliue (zona alta), Ambayata, Pucara Grande y Pucara Chico (zona media), Rosapamba y Chumalica (zona baja).
- Cerros, volcanes que forman parte del contexto como: el Cerro Casahuala y volcán Carihuairazo.
- Cuatro pueblos indígenas asentados alrededor de la provincia de Tungurahua; se consideran al pueblo Chibuleo por su cercanía al volcán Carihuairazo y al pueblo Quisapincha porque ahí se encuentra la institución educativa y el cerro Casahuala.

Esta aventura se crea con la finalidad de despertar el interés, la motivación, cooperación y desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas. La narrativa se denominada “*Las Aventuras*”

de Panchito Daniel”, permitirá que los alumnos sean parte de esta aventura, transformándose en protagonistas de la historia, a medida que avanza el personaje principal de la aventura, los avatares de los estudiantes también lo acompañan, permitiendo que las actividades como las experiencias realizadas se estimulen y desarrollen las conciencias lingüísticas.

La aventura es contada al inicio de la secuencia gamificada y los participantes avanzan según los niveles y sus retos establecidos ya que están encaminados a llevar al alumno a llegar a la meta final, a continuación, se presenta la narrativa:

La narrativa “las aventuras de Panchito Daniel”

Panchito Daniel es un niño muy divertido, que vive en los páramos de un pueblito mágico llamado Kisapincha, él vive junto a su familia y hermanos. Todos los días pasa corriendo, subiendo y bajando praderas, sus mañanas son alegres y motivadoras, pues al despertar siempre brilla el radiante sol por su venta que sale del horizonte, destellando rayos de luz sobre las cumbres de los volcanes y nevados que, acompañados de una leve brisa, el paso del cóndor y el cantar de las aves son acciones que pasan día a día.

Un día tuvo un sueño tan bonito e inesperado, soñaba que caminaba por los pueblitos vecinos, uno de ellos se encontró a su abuelita subiendo hacia la montaña, Panchito Daniel saludó y la abrazó muy fuerte de alegría, cuando despertó era su almohada. A la mañana siguiente Panchito Daniel se levantó y les preguntó a sus padres ¿Dónde vive mi abuelita? Pues le respondieron, vive al frente del volcán Carihuairazo en un pueblito llamado Chibuleo.

Es ahí cuando Panchito Daniel ve pasar al cóndor tan rápidamente volando de pueblito en pueblito, Panchito Daniel al no poder volar como el cóndor e irle a visitar a su abuelita, se sintió

muy triste, los días pasaban y pasaban, Panchito Daniel buscaba la forma de estar cerca de su abuela. Era lógico que a su tan corta edad no podía ir solo caminando en la búsqueda de su abuelita que se encontraba al frente del volcán.

Un domingo por la madrugada Panchito Daniel se despertó por la fuerte lluvia que caía sobre su tejado, mientras trataba de descansar nuevamente tuvo un sueño, donde se encontraba caminando solo y triste por los altos picos del rey de los cerros. El Casahuala un cerro encantado que se convierte en persona, esto solo sucede en los sueños de las personas elegidas, dicen las personas adultas mayores que el cerro Casahuala que se les presenta para darles fortuna y a otros para secuestrarlos. Panchito Daniel al ser un niño muy educado, respetuoso, sobre todo con grandes retos para la vida entendió que el llamado de cerro era de buena suerte.

El encantado cerro Casahuala de entre las grandes rocas y neblina se le escuchaba con una gran voz afónica, diciéndole:

- **Casahuala:** ¿Qué haces por estos altos páramos Panchito Daniel?
- **Panchito Daniel:** Con mucho temor le respondió, ¿Quién eres?
- **Casahuala:** Soy el encantado cerro Casahuala
- **Panchito Daniel:** se encontraba en silencio y atemorizado
- **Casahuala:** ¿Porque caminas solo y a donde te vas?
- **Panchito Daniel:** voy de visita a ver a mi abuelita al frente del volcán Carihuairazo.
- **Casahuala:** Está muy lejos, el camino es muy difícil y peligroso.
- **Panchito Daniel:** ¿Cómo hago para saber de mi abuelita?

En ese momento el valiente cerro Casahuala se le presentó en persona y entre sus manos traía consigo un libro antiguo y arrugado, diciéndole aquí tienes un mapa que tiene cosas que debes hacer para buscar la manera de llegar a tu abuelita. En ese momento fue cuando Panchito Daniel, se despertó por la fuerte lluvia que caía.

Panchito Daniel comentó a sus padres sobre el sueño que tuvo, ellos entendieron el mensaje debido a que él ya tenía 5 años de edad y pronto tenía que irse a la escuela. Sus padres les contaron que un Yachay de la comunidad tuvo un sueño similar. Fue él quien descifró el sueño y les dijo que tenía que aprender a leer y a escribir. De esta manera, sería la solución para escribirle una carta a su abuelita que se encuentra en el pueblito de Chibuleo, evitando así atravesar el largo y peligroso camino que tenía que recorrer. Cuando Panchito Daniel aprenda a leer y a escribir el Yachay de comunidad alzará su bastón y desde el cielo el cóndor bajará, y entre sus garras llevará las cartas, volando de pueblito en pueblito.

Narrador.

Para complementar la experiencia gamificada se diseña un narrador utilizando a un animal propio del contexto, en este caso es la llama, herbívoro familia de los camélidos representativo de la localidad. Este narrador fue construido con material reciclable, en su interior se le colocó un reproductor de audio de conexión bluetooth y funciona mediante la aplicación de editor de voz que le llega a dar vida al relator.

Ilustración 3: llama que llama



Diseño de avatar

Los avatares fueron diseñados por partes y entregados a los estudiantes por colores en forma de rompecabezas con el objetivo de que ellos puedan armarlo, al momento de iniciar la clase y consigan descubrir el avatar para formar los equipos de acuerdo con los colores asignados.

Ilustración 4: Avatares



Panchito Daniel

Es un niño pequeño que durante la narrativa nos da a conocer que escribirá una carta, para eso deberá aprender a leer y escribir. Para cumplir ese objetivo el pequeño tiene que ingresar a la escuela. Este personaje principal se encuentra en constante movimiento ubicándose en casitas que representan el avance a la siguiente comunidad, esto sucede de acuerdo con el progreso de las actividades.

Ilustración 5: Panchito Daniel y las casitas que representa las comunidades



4.2.3. Desarrollo

En esta fase se desarrollan todos los elementos planificados en la etapa anterior. En la tabla 10 se presenta la estructura de las actividades gamificadas, con la finalidad que el aventurero o jugador pueda adentrarse en la experiencia de aprendizaje gamificada. En esta parte se establece el armazón de la gamificación de acuerdo con las fases del conocimiento.

Tabla 10:

Estructura de las actividades de acuerdo con la narrativa de Panchito Daniel

Momentos de la experiencia gamificada	Desarrollo de acuerdo con “Las aventuras de Panchito Daniel”
Misión	<p>Panchito Daniel tendrá que visitar a los distintos Yachaykuna de las comunidades vecinas, quienes, le ayudarán y brindarán pistas para fortalecer la lectoescritura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Primera comunidad visitará a la comunidad del Galpón y al yachay José Manuel ● Segunda comunidad visitará a la comunidad Ambayata y al yachay Luis Baltazar. ● Tercera comunidad visitar a la comunidad Pucara Grande y al yachay Luis Manuel. ● Cuarta comunidad visitará a la comunidad Pucara Chico y al yachay Carlos Bolívar. ● Quinta comunidad visitará a la comunidad Tondolique y ala yachay Juan Manuel. ● Sexta comunidad visitará a la comunidad de Rosapamba y al yachay Mario Iván. ● Séptima comunidad visitará a la comunidad de Chumalica y al yachay José Domingo.

<p>Desarrollo de los retos por niveles</p>	<p>Nivel 1 (fase del dominio del conocimiento) <u>Reto 1:</u> (sensopercepción): Escuchar la narrativa “Las aventuras de Panchito Daniel” disponible en lengua castellana y Kichwa. <u>Reto 2:</u> (problematización): Responder las preguntas en relación a la narrativa <u>Reto 3:</u> (desarrollo de contenidos): Se establecen actividades para estimular la conciencia semántica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: Búsqueda del cofre de las palabras en la casa del yachay José Manuel. <p><u>Reto 4:</u> (verificación): Se establecen actividades para estimular la conciencia léxica. Junto al yachay Luis Baltazar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: escucha conmigo. <p><u>Reto 5:</u> Se establece la actividad para estimular la conciencia sintáctica, junto al yachay Luis Manuel.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: Separa las sílabas conmigo <p><u>Reto 6:</u> (Conclusión) se establece la siguiente actividad para estimular la conciencia fonológica, junto al yachay Carlos Bolívar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: Cuenta las letras <p>Nivel 2 (fase de aplicación del conocimiento) Se establecen actividades a partir de las dos últimas comunidades <u>Reto 7:</u> se establece una decodificación y la organización de las palabras en un mensaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad; rima conmigo, junto al yachay Juan Manuel. <p><u>Reto 8:</u> busca establecer un proceso de interpretación y familiarizar las palabras de acuerdo con el signo lingüístico y su significado este proceso busca estimular la capacidad de formar e interpretar una oración mediante la habilidad de relación y reflexión de los pensamientos junto al yachay Mario Iván.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: leo, pinto y escribo palabras <p>Nivel 3 (fase de creación del conocimiento) En el mapa geográfico Panchito Daniel recorrerá la última comunidad <u>Reto 9:</u> generar la toma de conciencia de la formación y decodificación de oraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: lotería de palabras, Junto al yachay José Domingo <p><u>Reto 10:</u> se busca que los estudiantes salgan al exterior del aula con el propósito que los estudiantes busquen el lápiz de mando para organizar decodificar y transformarlas en oraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: lápiz de mando <p>Nivel 4 (fase de socialización del conocimiento) <u>Reto 11:</u> Este nivel implica completar el recorrido hasta llegar al final de la competencia. En esta etapa, los alumnos ayudan a Panchito Daniel a escribir la carta, aplicando las 4 conciencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la actividad: escribe una carta conmigo.
---	--

Todo lo mencionado en la tabla anterior se desarrolló en una guía de interaprendizaje que se utilizó como un recurso para que el estudiante pueda desarrollar de forma autónoma o con guía del docente proporcionándole una experiencia desafiante y motivadora. En el siguiente enlace podemos acceder a la guía de interaprendizaje:

https://docs.google.com/document/d/1lryu4wa7PWp3N_kU45QWwunADtBYFpcyfz_BuUHgYJw/edit?usp=sharing

A continuación, se precisan algunas orientaciones pedagógicas para el docente en la aplicación de la guía de interaprendizaje de acuerdo con los retos propuestos en función de las fases del conocimiento:

Nivel 1: Dominio del conocimiento

Reto 1: Se presenta la narrativa en forma de lectura a través de recurso de audio donde relate la historia, así llegando a capturar la atención de los alumnos e incentivando a despertar el interés en la realización de las actividades

Reto 2: preguntas en función de las necesidades o situaciones específicas que surjan en el grupo, las mismas se pueden aumentar de acuerdo con las necesidades.

Reto 3: En los cofres de palabras se busca desarrollar las habilidades del trabajo en equipo y colaborativo, mediante la actividad se pretende generar una lectura codificada en sílabas, puede producir el reconocimiento de las palabras.

Reto 4: escucha conmigo, pretende analizar y construir una secuencia fonética en la última palabra, así buscando fomentar el desarrollo y análisis del uso de las rimas y trabalenguas, actividad que está acompañado de habilidades lingüísticas de manera creativa en los estudiantes permitiendo enriquecer el vocabulario en torno a la asociación de sonidos palabras e imágenes.

Reto 5: separa las sílabas conmigo, busca desarrollar habilidades fonéticas y fonológicas para mejorar la conciencia fonológica mediante la descomposición de palabras en sílabas en torno a actividades interactivas visuales acompañado de aplausos.

Reto 6: Contar cuantas letras contiene cada palabra, ayuda a desarrollar la conciencia fonológica y habilidades del conteo de letras y sílabas, con el fin de mejorar las habilidades en la lectura gráfica estimulando la conexión de la conciencia fonológica y habilidades de exploración visual a través de imágenes, palabras y emociones.

Nivel 2: Aplicación del conocimiento

Reto 7: Rima conmigo, busca despertar la comprensión del estudiante mediante el uso de rimas y habilidades sintácticas, los estudiantes usan la reflexión y la aplicación de reconocimiento de las rimas y trabalenguas, llegando a contribuir en la estimulación, pronunciación y apreciación de las estructuras fonológicas de las palabras propias de un lenguaje.

Reto 8: Leo, pinto y escribo, busca fomentar el desarrollo de las habilidades léxicas semántica y fonológica de los estudiantes mediante la exploración, análisis y refuerzo sobre el uso de las rimas y permitan desarrollar habilidades de asimilación de las palabras.

Nivel 3: Creación del conocimiento

Reto 9: lotería de palabras, busca desarrollar habilidades léxicas mediante el juego, dicho material consta de una tabla que se encuentra asociado con fichas idénticas a los que se encuentran dentro de la tabla permitiendo estimular el lenguaje, promoviendo la creatividad de los alumnos a través de la construcción de oraciones y la participación activa de los estudiantes.

Reto 10: el lápiz de mando busca proporcionar a los estudiantes una experiencia única, motivadora, en combinación con las habilidades de la escritura. En el desarrollo de esta actividad se pretende fomentar la creación propia hacia el redactar de forma creativa, así incentivando a crear una carta a la abuelita de Panchito Daniel mediante la utilización del lápiz de mando y la hoja mágica.

Nivel 4: socialización del conocimiento

Reto 11: Escribe una carta conmigo, busca enriquecer las competencias lingüísticas de los estudiantes al escribir a través del acompañamiento y desarrollo de habilidades para mejorar la conciencia lingüística, considerando los aspectos semánticos, léxicos semánticos y fonológicos para perfeccionar la expresión oral y escrita.

4.3. Implementación y evaluación

Durante la segunda intervención pedagógica didáctica llevada a cabo, en los días 11 y 21 de septiembre del periodo lectivo 2023 - 2024. Seguido de dos días de acompañamiento pedagógico y realización de las actividades propuestas en la guía del docente tutor profesional, en el segundo día se realizó la socialización a la docente sobre la implementación de la estrategia metodológicas de gamificación analógica, para reforzar el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

Continuando con el seguimiento a los alumnos que acompañaron desde el momento inicial de la investigación, para este instante ya se encontraban en el tercer nivel del proceso educativo FCAP, durante este tiempo de implementación desarrollaron diversas actividades como se muestra a continuación:

Tabla 11:

La gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha

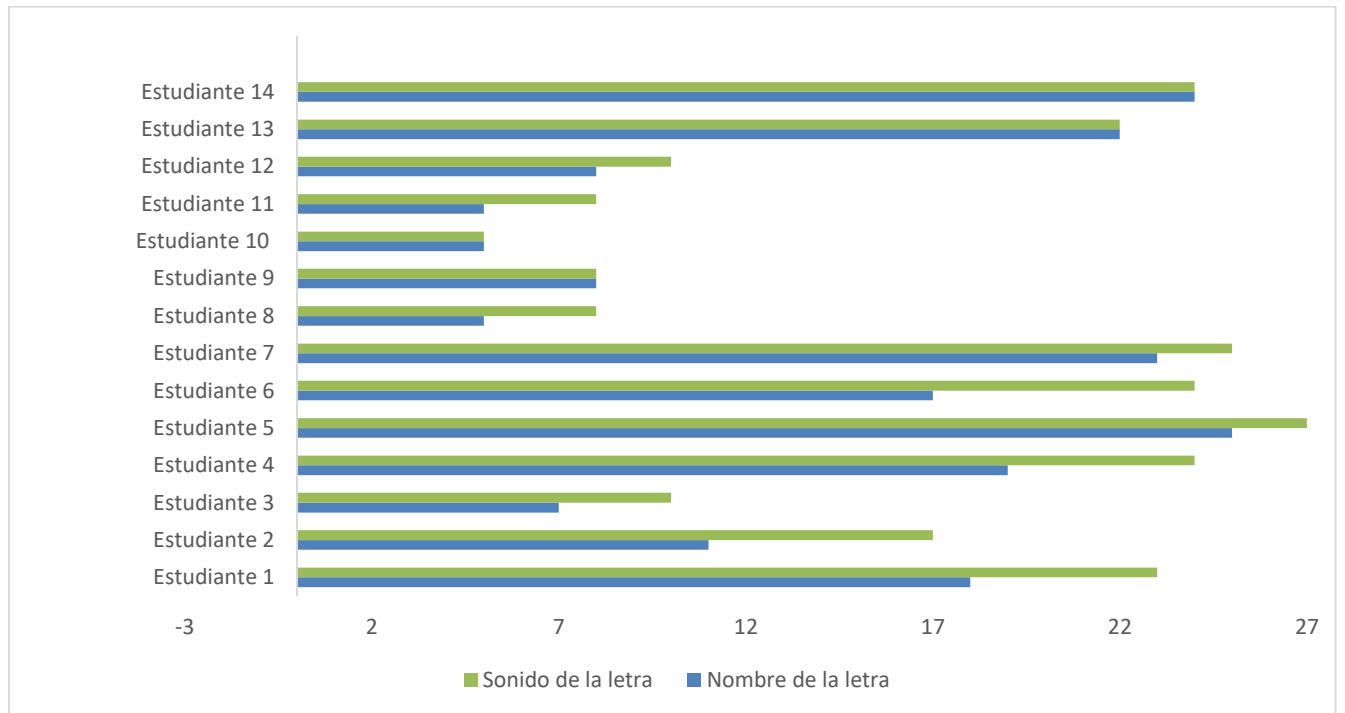
Milton Geovanny Amendaño Amendaño
Erika Daniela Fernández Lucero

Cronograma de actividades gamificadas

Actividades	Duración Hora pedagógica	Semana 2 11 al 15 de septiembre					Semana 2 18 al 22 de septiembre					
		L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	
Presentación de la narrativa y preguntas	40 minutos			X								
Cofres de las palabras	40 minutos				X							
Escucha conmigo	40 minutos					X						
Aplaudes conmigo	80 minutos						X					
Cuentas letras	40 minutos							X				
Rima Conmigo	40 minutos							X				
Leo, pinto y escribo palabras	40 minutos								X			
Lotería de silabas	80 minutos										X	
Escribe una carta conmigo	40 minutos										X	

Para la evaluación de la propuesta de intervención pedagógica se utilizó un post-test y un grupo focal con los estudiantes con el fin de identificar las principales dinámicas y puntos de vista que surgieron durante este proceso. El propósito del pos-test es conocer el avance que realizaron los alumnos una vez implementada la propuesta a continuación los resultados de los obtenidos del pos-test:

Figura 3: resultados de los pos-test



En la aplicación del pos test se identifica que los estudiantes de cierta forma llegaron a asimilar y familiarizarse con el nombre y sonido de la letra, viéndose reflejado un avance progresivo en más de la mitad de los estudiantes dándonos los siguientes resultados: 7 estudiantes llegan a asimilar de 15- 27 letras y sus sonidos, 1 estudiante llega a asimilar entre 10 - 12 letras superando las 15 letras en sus sonidos, 5 estudiantes llegan a asimilar más de 5 letras con su respectivo sonido y 3 de ellos reconocen más de 5 nombres de las letras, culminando con 2 estudiantes que se encuentran en un rango de distinción de 5 letras con sus respectivos nombres y sonidos.

La implementación de actividades permitió a los estudiantes relacionarse de mejor manera con la codificación de palabras y distinción del código alfabético permitiéndoles generar un progreso dentro de la asimilación de nombre - sonido - letra.

El grupo focal, permitió adentrarnos a la realidad de los estudiantes desde el papel de participantes. Destacando en el desarrollo de las actividades fueron muy divertidas y unas más fáciles que otras, le gustaba mucho como el narrador ya que interactuaba con ellos. El juego de la lotería/bingo, los rompecabezas, la búsqueda del lápiz mágico, actividades sobre las emociones, donde observaban las imágenes y les permitía vincular con un significado.

Por otra parte, las actividades se veían complejas para algunos estudiantes, haciendo mención al reto 6 que en el que se trata de separar y contar por letras de las palabras. Mientras que el reto 8 enfatizaban que difícil, ya que se les dificultan mucho producir el sonido de ciertas sílabas debido a su interferencia lingüística, generando frustraciones momentáneas dentro de los alumnos, sin embargo, el implementar actividades grupales facilitó que los alumnos desarrollen un aprendizaje colaborativo.

Finalmente, los estudiantes mencionaban que la historia, les permitió recordó a sus familiares que se encuentran viviendo cerca de las comunidades del pueblo Chibuleo, además, expresaron su admiración por la llama que llama (narrador), debido a que interactuaba con los ellos, generando mucha curiosidad durante la interacción y experiencia en los participantes.

Por otra parte, la evaluación sumativa de las fases del diseño instruccional ADDIE, ha permitido realizar una retroalimentación constante dentro de sus fases. Permitiendo al diseñador tener una perspectiva más clara sobre el avance del proceso de planificación de actividades, así llegando a facilitar y medir la eficiencia como la eficacia del proceso.

Tabla 12:

Rubrica de evaluación ADDIE

INDICADOR	APLICA	OBSERVACIONES
-----------	--------	---------------

La gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha

Milton Geovanny Amendaño Amendaño
Erika Daniela Fernández Lucero



ETAPAS ADDIE		Si	No
Análisis	Considera los aportes relevantes del diagnóstico de la primera intervención, observando los factores y debilidades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los alumnos de 2° nivel de proceso educativo FCAP.	X	
Diseño	Se orienta hacia la metodología de gamificación y que tenga como propósito principal fortalecer las competencias de enseñanza aprendizaje en el proceso lectoescritura en los participantes de la investigación.	X	
	Se plantean actividades en relación con las unidades del currículo de la nacionalidad.	X	Las actividades parten desde la comprensión teórica de que actividades permiten desarrollar cada una de las consciencias lingüísticas.
	Se plantean actividades manteniendo una secuencia gamificada en relación con la estimulación de las consciencias lingüísticas y aporten al proceso de aprendizaje de la lectoescritura	X	Todas las actividades secuenciales gamificadas presenta una estrecha relación entre el método de enseñanza de la lectoescritura, sus consciencias lingüísticas y son adoptadas entre los componentes pedagógicos de la gamificación y de la EIB.
Desarrollo	Considera la estructuración de los escenarios planteados de acuerdo con la propuesta (gamificación analógica).		
Implementación	La implementación de la propuesta considera los componentes pedagógicos de la gamificación y de la EIB, principios, roles de los diseñadores, etc.	X	

Evaluación	Considera que la evaluación durante el proceso ADDIE está presente; dentro de cada fase y después de la implementación.	X
-------------------	---	---

CAPÍTULO V: RESULTADOS Y CONCLUSIONES

5. Resultados y discusión

Los procesos de la lectoescritura sin duda son habilidades complejas pero necesarias e importantes en la formación de los estudiantes, ya que esto se desarrolla de manera dinámica y progresiva, al no alcanzar estas capacidades los infantes no podrán garantizar con éxito en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. Por ende, resulta primordial para el desarrollo escolar. Ahora, en relación con los alumnos que pertenecían al proceso educativo (FCAP) se observó la carencia de la motricidad fina y gruesa, De entre las debilidades que traían consigo parten desde los primeros niveles complementándose con un déficit de conocimientos pos pandemia, mismo que debilitaban aún más el aprender la lectoescritura.

Ante los antecedentes mencionados, la indagación previa sobre el uso de la gamificación analógica ayudó a integrar los componentes pedagógicos gamificados con los del MOSEIB. Esta estrategia facilitó un proceso esencial para fomentar nuevas formas de aprendizaje, mejorando la retención de información y promoviendo un aprendizaje activo al combinar contenidos normales en relevantes y significativos.

Esto generó un impacto positivo en los estudiantes, facilitando su progreso educativo, siempre considerando el tipo de gamificación y los recursos disponibles para su implementación, adaptándose a las necesidades y particularidades de los educandos. La flexibilidad de la gamificación permitió atender las distintas exigencias y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

Así, se pudo planificar e implementar actividades que estimulan las conciencias lingüísticas, contribuyendo al desarrollo y comprensión en el aprendizaje de la lectoescritura.

Por ello, se optó por una gamificación analógica, por lo que permitió adaptarse de acuerdo con las necesidades del contexto. Mientras que la narrativa facilitó considerar las distintas necesidades y ser flexible dentro de los ritmos de aprendizaje y las particularidades de los estudiantes, sin la necesidad de tener acceso a dispositivos digitales.

Durante el diseño, construcción y planificación de la narrativa gamificada permitió la inclusión de los distintos elementos culturales como lingüísticos, propios de la comunidad, permitiendo generar el sentido de pertenecía cultural. Mientras que narrador genero un proceso de interacción constante con su particular forma de enseñar facilitando formar lazos de unión con los estudiantes, a través del diálogo llegando a capturar la atención e interés de los participantes, generando un impacto positivo y emocional porque se vincula con la su cotidianidad. Esto despertaban mucha curiosidad al momento que el narrador hacía de interlocutor con los alumnos, pues veían atentos a cada actividad.

El desarrollo de la experiencia gamificada fue construida en orientación de un modelo instruccional, para el docente y una guía de interaprendizaje para los alumnos. Este proceso analizó las necesidades de los estudiantes, diseñando actividades que están vinculadas directamente a un objetivo de aprendizaje específico, centrado en la lectoescritura, que permitió implementarlo y luego generar una evaluación de la experiencia durante el desarrollo de la propuesta con la finalidad de fortalecerla.

Esta experiencia se ha convertido en un proceso de transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, además, se considera en que se puede convertir en una herramienta

eficaz para el docente, en la gestión y mediador de la orientación de la enseñanza aprendizaje. Por ello, se ha podido planificar actividades para crear materiales de acuerdo con el entorno que se encontraba y usarlos durante la ejecución, conceder a los participantes nuevas formas de aprender y generar una experiencia idéntica a los entornos virtuales, pero de manera presencial.

Es conveniente señalar que la presente investigación se llevó a cabo como una propuesta de intervención a corto plazo, específicamente siete días laborables. La implementación de esta propuesta a largo plazo podría generar progresos paulatinos en el desarrollo de las conciencias lingüísticas en la lectoescritura. Los resultados del pre test revelaron un avance y refuerzo progresivo en relación con el reconocimiento de las letras y los sonidos misma que más adelante ayudarían a la construcción de textos y lectura autónoma. Por otra parte, desde la perspectiva de los estudiantes las actividades en su mayoría fueron favorables y en ciertas actividades se veían complejas, pero las asumían.

A la vez, se logró evidenciar la motivación y aceptación de los diferentes mecanismos y dinámicas de la gamificación mediante diversos retos propuestos. Se debería considerar esta herramienta para mejorar los ambientes del aprendizaje como una propuesta para usarlo en el aula, a su vez, se permita implementar actividades propias para fortalecer la correcta asimilación de los procesos de lectoescritura, dichas actividades se ven visualizadas dentro de la guía de interaprendizaje.

5.1.Recomendaciones

Se recomienda que la estimulación de motricidades durante los primeros años de vida es esencial para el desarrollo del infante. A través de actividades como el trozado, moldeado, rasgado, entorchado y el agarre de objetos, así como la experimentación con texturas en diversos

espacios mediante trazos, garabatos y pintados, los niños pueden potenciar su creatividad e imaginación, Estas actividades no solo fomentan las habilidades motoras, sino también estimular las bases para adquirir nociones básicas de la lectoescritura.

La lectura como la escritura desempeñan roles fundamentales en los procesos de construcción y desarrollo cognitivo en los estudiantes desde etapas iniciales. A través de estas habilidades los niños integran palabras, expresiones, formas gramaticales, vocabulario y ortografía, aprendizajes que se complementan y les permitirá avanzar de manera progresiva en el uso de un lenguaje verbal, sino también potenciar las competencias lingüísticas, influyendo positivamente en su capacidad de expresarse y comprender el mundo en que nos rodea.

El aprendizaje de la lectoescritura es fundamental desde los primeros años de vida, tal como nos recomienda el MINEDUC (2016). Por ello, es esencial que los adultos fomenten la habilidad leyendo a los niños de manera regular y proporcionándoles oportunidades de interactuar con materiales escritos y practicar trazos con diversas superficies y con diferentes materiales. Estas actividades contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas y motoras.

Por lo que, la lectura y escritura potencia la capacidad del infante para familiarizarse con pictogramas o crear imágenes mentalmente, habilidad fundamental para relacionarla con un medio de comunicación que facilita a la comprensión del lenguaje de manera automática, ya que, los niños asocian dichas graficas mentales en la creación y comprensión de textos, iniciando por procesos básicos imágenes, palabras, oraciones terminando en textos largos. Además, el proceso de decodificación del lenguaje mediante la lectura o escritura de significados y significantes para la comprensión del texto.

5.2. Conclusiones

En este apartado, se presenta las principales conclusiones obtenidas a través de la propuesta realizada alineadas con los objetivos planteados en la investigación. En primer aspecto, se destaca que la gamificación bien aplicada se convierte en un proceso efectivo que puede ayudar a mejorar la lectoescritura, generando una dinámica completamente diferente a las cotidianas o las que frecuenta el docente. La gamificación es una estrategia metodológica versátil que integra y transforma los componentes pedagógicos, permitiendo favorecer un desarrollo óptimo de las habilidades de los estudiantes, además motivó y despertó interés en los alumnos por aprender.

Durante la etapa de diagnóstico permitió caracterizar los procesos de enseñanza-aprendizaje para identificar las debilidades existentes en el aprendizaje de la lectoescritura. Para elaborar una adecuada intervención pedagógica en base al debilitamiento de conocimientos presentes en los alumnos, se tomaron acciones necesarias como la búsqueda de estrategias metodológicas gamificadas, con el propósito de solventar dicha deficiencia en desarrollo de la lectoescritura.

Determinamos usar la gamificación analógica debido a su esencia y eficacia para atender a las necesidades específicas de los estudiantes. Esta estrategia no solo despertó el interés y motivación en los estudiantes, sino que también permitió combinar los componentes pedagógicos mediante actividades secuenciales orientadas a la adquisición de competencias en lectura y escritura.

Tras la indagación de los procesos de lectoescritura en alumnos de 6 y 8 años, se ha observado que el dominio teórico por parte del docente es algo fundamental, ya que en algunas

ocasiones puede convertirse en un tema complejo de abordar y de aplicarlo, siendo necesario que el profesor conozca y domine teóricamente el proceso enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo, la carencia de este dominio teórico se convertirá en un procedimiento difícil de comprenderlo y deficiente al momento de emplearlo en los estudiantes, afectando negativamente en el desarrollo de habilidades lingüísticas en el alumnado y generar una deficiencia en el aprendizaje.

En relación al diseño de las actividades gamificadas resulta un proceso de vital importancia. Como investigadores necesariamente se hace énfasis que se debe conocer y dominar el uso de los distintos modelos de diseño instruccional para generar una experiencia significativa, esto permite que la planificación de las actividades planteadas mantenga una adecuada consecución y estructuración de las mismas.

Se direccionó al uso del modelo de diseño instruccional ADDIE porque facilitó la organización y planificación de actividades claras y específicas para los alumnos de (FCAP), enfocadas en el desarrollo y estimulación de las conciencias lingüísticas. Las actividades diseñadas en su mayoría tuvieron buena acogida, por la inclusión de elementos con pertinencia cultural y lingüística, esto dio realce a la propuesta.

Entre ellas destaca, la creación de la narrativa de Panchito Daniel en lengua kichwa como en castellano. La producción del narrador mantenía a los estudiantes atentos a en cada intervención. Sin duda, las fases del ADDIE contribuyeron de manera positiva en el proceso de enseñanza, ajustando y realizando mejoras a las actividades propuestas.

Para concluir, la implementación de las dinámicas gamificadas dentro de la intervención pedagógica facilitó la transferencia de conocimiento para reforzar el proceso de enseñanza de la

lectoescritura. El uso de las evaluaciones pre y pos test permitió un análisis detallado de las actividades, complementado por la elaboración y diseño de materiales en función a su contexto social-comunitario lo que facilitó la adaptación y comprensión del avance progresivo de los estudiantes.

Las actividades gamificadas favorecieron a una mejor interacción entre ellos, mientras que la incorporación de actividades grupales facilitó y promovió el aprendizaje colaborativo. Esto favoreció a las retroalimentaciones inmediatas con correcciones rápidas de errores, permitiendo un aprendizaje continuo y adaptado acorde a las necesidades individuales de cada estudiante al momento de aprender.

Bibliografía

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejó, S., y Rojas Soriano, R. (2015). INVESTIGACIÓN EDUCATIVA - Abriendo puertas al conocimiento. CLACSO.
- Acosta, Y. A. (2019). Guía didáctica para el aprendizaje de la conciencia fonológica en segundo año utilizando herramientas tecnológicas. Repositorio digital de la Universidad Israel. <https://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/2355>
- Agreda, E. (2015). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectoescritura de los niños de 7 a 10 años de edad con discapacidad intelectual leve que asisten al centro psicopedagógico Catamayo. período 2013-2014. lineamientos alternativos”. [Tesis de

grado. Universidad Nacional de Loja]

<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/15295>

Agreda, E. (2015). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectoescritura de los niños de 7 a 10 años de edad con discapacidad intelectual leve que asisten al centro psicopedagógico Catamayo. período 2013-2014. lineamientos alternativos”. [Tesis de grado. Universidad Nacional de Loja]

<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/15295>

Andrés, M. L., Juric, L. C, y García A. C. (2010). Conciencia sintáctica en niños de 5 a 8 años de edad: Diseño de un instrumento y evaluación de sus propiedades psicométricas. Universidad Nacional de Mar del Plata, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Avaliação Psicológica, 9(2), 199-210.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167704712010000200006&lng=pt&tlng=pt

Aranda, T., & Araújo, E. G. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Editorial EOS, 273-300.

https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25291w/Campoy_Tecnicas_e_instrum_cualita_recogidainformacion.pdf

Area Moreira, M., & González G. C. S. (2015). De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados. Educatio Siglo XXI, 33(3 Noviembre), 15–38. <https://doi.org/10.6018/j/240791>

Arnal J., Rincón D., y Latorre A (1992) Investigación educativa Fundamentos y metodologías. Editorial Labor, S.A. Escoles Pies, 103.08017 Barcelona.

<https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf>

Baez J. y Tudela P. (2007) Investigación Cualitativa. ESIC editorial. Madrid

https://www.google.com.ec/books/edition/Investigaci%C3%B3n_cualitativa/7IVYmV

[I96F0C?hl=es-419&gbpv=1&dq=investigacion+cualitativa&pg=PA70&printsec=frontcover](#)

Barrera Saavedra, S. M. (2018). El lenguaje verbal en la iniciación a la Lectoescritura en niños de 5 a 6 años. [Tesis de Maestría] Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/33016>

Belloch, C. (2012). Diseño Instruccional. Unidad de Tecnología Educativa Universidad de Valencia–España. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1321>

Bruno, A. C. (2015). ¿Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación educativa? Montevideo, Uruguay. libro: Investigación Educativa abriendo puertas al conocimiento capitulo libro 2 ¿Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación educativa? Investigación educativa fundamentos y metodologías <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4519>

Clemente, M. P., & Ramos, A. (2018). La gamificación en el aula E/LE multigeneracional: la «habitación de escape» como modelo de propuesta didáctica. Foro de profesores de E/LE, (14), 207-216. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8249440>

Conejo, A. (2008). Educación intercultural bilingüe en el Ecuador. La propuesta educativa y su proceso. Alteridad, 64-82. <https://doi.org/10.17163/alt.v3n2.2008.04>

Correa, I. M., y Uyaguari, L. M. (2020). Sistematización de Experiencias de las Prácticas: Propuesta didáctica basada en Gamificación para la multiplicación en 4° de Educación Básica 2019-2020. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1396>

Cuello S. y Yanez K. (2020). Influencia de la conciencia fonológica en la competencia comunicativa lectora en los niños, niñas del grado primero de la Institución Educativa Camilo Torres del municipio de San Pedro de Urabá. Trabajo de grado. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Urabá- Colombia <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12848>

- Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-94352004000200011&script=sci_arttext
- Educação e Pesquisa: Revista da Facultad de Educação da USP = Educación e Investigación / São Paulo: FE/USP, 1975 Publicación de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo. Continuación de Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo. ISSN: 1517-9702 (Impreso) ISSN: 1678-4634 (En línea) CDD 22^a ed. 37 <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Escobar, J. y Bonilla, J.(2006) Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9(1). 51-67
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/957>
- Foncubierta, J. M., & Rodríguez, C. (2014). Didáctica de la gamificación en la clase de español. Madrid: Edinumen.
https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf
- Fresneda, R. G., y Mediavilla, A. D. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 395–416.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38981/39740>
- Gaitán V. (2013). Gamificación: el aprendizaje divertido educativa. *Educativa*.
<https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>
- Gaitán y Nororin (2018) El proceso de enseñanza – aprendizaje de lectoescritura, con el método FAS, de los estudiantes de segundo grado de la Escuela Pública Milagro de Dios del barrio Milagro de Dios, distrito V de Managua, en el II semestre del curso 2017.
<https://repositorio.unan.edu.ni/8892/1/98387.pdf>
- Galarza, M. G. P., Guadalupe, J. V. E., Murillo, J. D. P., & Bayas, S. I. J. (2022). La gamificación como motivación en el aprendizaje de la lectoescritura. *Uniandes Episteme. Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 9(2), 231-243.

Gil Rivera, María del Carmen. (2004) Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia. Perfiles educativos. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México, v. 26, n. 104, p. 93-114.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000300006&lng=es&nrm=iso

Gombert, J. (1992). Emergencia de las capacidades metalingüísticas. London: Harvester:

Wheatsheaf. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342006000300002

Gómez, L. Á., Duarte, A. M., Merchán, V., Aguirre, C. D., & Pineda, D. A. (2007). Conciencia fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades de aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 6(3), 571–580.

<https://www.redalyc.org/pdf/647/64760309.pdf>

González López, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios En Educación*, 3(4), 45-68.

<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>

Guayasamín, V. C. (2018) Los trabalenguas como recurso didáctico y el desarrollo de la conciencia léxica en los niños y niñas de 4 a 5 años de la unidad educativa Gózales Suarez. [Maestría en Educación Inicial]. Universidad Técnica de Ambato.

<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/27404>

Hernández, S. R. (2014). Metodología de la investigación. McGRAW-HILL /

INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, Reg. Núm. 736 <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Methodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Huerta, J. M. (1997). Los grupos focales. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Mayagüez, Colegio de Ciencias Agrícolas, Servicio de Extensión Agrícola

<https://issuu.com/universidadelbosque/docs/vol9/51>

Johnson, K. (2020). Conciencia fonológica: Lo que necesita saber. Obtenido de

<https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/child->

[learningdisabilities/reading-issues/phonological-awareness-what-it-is-and-how-it-works](#)

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Cómo Planificar la Investigación Acción*. Barcelona: Laertes

Latorre, A. (2005) *La investigación - acción. Conocer la practica educativa*. (3era ed.) Editorial Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

López Arévalo, S., y Barrera Erreyes, H. (2020). Conciencia semántica y comunicación oral en el área de lengua y literatura en básica media. *Revista De Investigación Enlace Universitario*, 19(2), 41-50. <https://doi.org/10.33789/enlace.19.2.72>

López, M. G. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68.
<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>

López, M. G. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68.
<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>

Marín, V. (2015). La gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. *Digital Education Review*. <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/13433/pdf>

Martinez N, R. (2012). Reseña metodológica sobre los grupos focales. *Universidad Don Bosco*. 6(9), 47-53 <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/193/164>

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73- 80
https://www.academia.edu/34873298/La_Observación_y_el_Diario_de_Campo_en_la_Definición_de_un_Tema_de_Investigación

































































MINEDUC (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Guatemala.
http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA.pdf

- Ministerio de Educación. (2013). Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Quito: SUBSEIB. <https://educacion.gob.ec/moseib/>
- Oriol-Borras, G. (2015). Fundamentos de la gamificación. Gabinete de <https://serviciosgate.upm.es/gate/buscar>
- Orozco, J. C. O. (2016). La Investigación Acción como herramienta para la Formación Docente. Experiencia en la Carrera Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN - Managua, Nicaragua. Revista Científica de FAREM - Estelí, 19,5-17. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i19.2967>
- Ortiz-Colón, A. M., Jordán, J., & Agreda, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. Educación e pesquisa,44. <https://www.scielo.br/j/ep/a/5JC89F5LfbgvtH5DJQQ9HZS/?format=pdf&lang=es>
- Parente, D. (2016). Gamificación en la educación. Gamificación en aulas universitarias, 11,15. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=que+es++gamificaci%C3%B3n&btnG=
- Pérez, J.L., Canteros, J, Díaz, D, Meier,C, Trujillo, D, (2015). Blokify: Juego de modelado e impresión 3D en tableta digital para el aprendizaje de vistas normalizadas y perspectiva. Digital Education Review, (27), 105-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5495908>
- Posligua, G.M, Espinel, G., J. y Jiménez B, S. (2022). la gamificación como motivación en el aprendizaje de la lectoescritura., Unidades Episteme, 9(2), 213-243. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2563/2032v>
- Quizpe y Barzallo (2022). El diario personal: una estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en niños de cuarto año de educación básica. [Tesis de pregrado. Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2443>
- Suarez, M, A.y Suarez R, M. (2014). En el Diccionario Digital de Formas de Lectura y Escritura. <https://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Lectoescritura>

- Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Pueblo Quisapincha. (2022). Proyecto Educativo Comunitario. Ministerio de Educación. Tercera edición. [PEC 2022 UEMIB Pueblo Kisapincha.pdf](#)
- Valladares, B. P. (2022). Gamificación como estrategia metodológica para potenciar el pensamiento lógico-matemático de la unidad 73 en los estudiantes del Proceso de Aprendizaje Investigativo, de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Guardiania de la lengua y los saberes "Mushuk Ayllu". Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2663>
- Zapata, M. Z. (2019). Estrategias metodológicas de la gamificación en el aprendizaje. Guía de gamificación. Repositorio digital de la Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/45399Zegarra>
- Zegarra, M. C. (2022). "La importancia de la conciencia fonológica en el proceso de la lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria" Universidad Intencionalidad de la Rioja. Repositorio <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3367755>

Anexos

Anexo 1: *Tabla posicional con sus respectivos nombres de los equipos e insignias*

EQUIPOS	Participantes	PASES	PUNTOS	Total de Puntuación
LOS LEONES	ISAC		   	
	ARLIN	 	   	
	JUSTIN		  	
LOS INFANTOS	ANGEL	 	   	
	MATEO	 	   	
	IVÁN		   	
AMBATO	SAMUEL	 	   	
	SUREYDA	 	   	
	FELIX	 	   	
LOS ZORRITOS	EDY	 	   	
	BRILINDA	 	   	
	ANA		   	

Anexo 2: *Realización de la actividad de los rompecabezas*



Anexo 3: *tablas de la lotería de palabras*



Anexo 4: *Escritura de la carta a la abuelita de Panchito Daniel*





Anexo 5: matriz del grupo focal

Grupo focal estudiantes		
Preguntas	Respuestas	Observaciones
¿Cuál fue su impresión acerca de las actividades llevadas a cabo durante la clase?		
¿Podrían comentarnos lo que más les gustó y lo que no les gustó de la clase?		
¿Cuál fue la actividad que más disfrutaron y cuál no fue de su agrado?		
¿Consideran que la clase es aburrida o cansada? ¿Sí o no? ¿Por qué?		
¿Se divirtieron mientras aprendían a leer y escribir con las aventuras de Panchito Daniel? ¿Sí o no? Refiriéndose a las actividades propuestas para la implementación de la gamificación).		



**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, Erika Daniela Fernández Lucero portador de la cedula de ciudadanía nro. 0107172637 estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada la gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado la gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 25 de marzo de 2024

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Erika Daniela Fernández Lucero", is written over a horizontal line.

Erika Daniela Fernández Lucero
C.I.: 0107172637



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, Milton Geovanny Amendaño Amendaño portador de la cedula de ciudadanía nro. 0302621933, estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada la gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha son de exclusiva responsabilidad del suscriptor de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado la gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 25 de marzo de 2024

Milton Geovanny Amendaño Amendaño
C.I.: 0302621933



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES**

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo Daysi Karina Flores Chuquimarca, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “La gamificación para fortalecer la lectoescritura de los alumnos de segundo grado de UEMIB Pueblo Kisapincha” perteneciente a los estudiantes: Milton Geovanny Amendaño Amendaño con C.I. 0302621933, y Erika Daniela Fernández Lucero con C.I.0107172637. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 7 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 12 de marzo 2024



Docente tutor/a
Daysi Karina Flores Chuquimarca

C.I: 1721095626