



# ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA

---



## TESIS DE INVESTIGACIÓN

### **Gamificación Como Estrategia Para Desarrollar la Comprensión y Producción de Textos Escritos en Alumnos de Tercer Grado de Primaria**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

P R E S E N T A

**CARLOS MIGUEL ACEVEDO HERNANDEZ**

A S E S O R

**Dra. Rosa María Rodríguez Calderón**

TOLUCA, MÉXICO

JULIO DE 2022

## Dedicatorias

Agradezco a Dios por darme salud, fuerza y vida para poder ver realizado uno de los anhelos por los que tanto tiempo he dedicado al estudio, ser un maestro formado en la Escuela Normal No. 1 de Toluca.

A mi Padre Miguel Ángel Acevedo Bernáldez por ser mi mentor, mi guía y apoyo durante toda mi vida, gracias por dejar en mi todo lo que eres, es un gran orgullo decir que gracias a Dios y a ti he logrado el sueño.

A mi madre Silvia Hernández Verdier por los momentos en los que me has apoyado, aconsejado y acompañado, sobre todo por siempre alentarme, gracias por todo madre.

A mis hermanos en especial a Andrea Michel Acevedo Hernández, por acompañarme en las noches de desvelo y siempre apoyarme en todo lo que estuviese a tu alcance, de verdad muchas gracias.

A mis maestros en especial, agradezco y dedico este trabajo a la Doctora Rosa María Rodríguez Calderón, directora de esta tesis, que gracias a su apoyo y guía en este último proceso como estudiante normalista nunca me dejó solo.

# Índice

	pág.
Introducción .....	9
Capítulo I Planteamiento del problema .....	14
Diagnóstico .....	17
Objetivos .....	22
General .....	22
Específicos .....	22
Supuesto .....	23
Marco Referencial.....	23
Antecedentes internacionales de la gamificación, comprensión y producción de textos escritos .....	23
Antecedentes nacionales de la gamificación, comprensión y producción de textos escritos .....	30
Paradigma .....	35
Enfoque .....	35
Etapas de la investigación acción.....	36
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	38
Capítulo II Plan de acción .....	45
¿Qué es el plan de acción? .....	45
Relevancia e importancia .....	46
Consideraciones.....	48
Propósito del plan de acción del primer ciclo de intervención .....	49
Acciones estratégicas del primer ciclo de intervención .....	52

Acción estratégica 1: 31 alumnos dijeron.....	54
Resultados y valoración de la acción estratégica: 31 alumnos dijeron.....	61
Acción estratégica 2: El dado preguntón.....	66
Resultados y valoración de la acción estratégica: el dado preguntón.....	71
Acción estratégica 3: Leerflix game-card .....	75
Resultados y valoración de la acción estratégica: leerflix game-card .....	87
Acción estratégica 4: 5 minutos para ganar .....	91
Resultados y valoración de la acción estratégica: 5 minutos para ganar .....	94
Consideraciones.....	98
Propósito del plan de acción del segundo ciclo de intervención .....	98
Acciones estratégicas del segundo ciclo de intervención .....	100
Acción estratégica 1: El rival más fuerte .....	101
Resultados y valoración de la acción estratégica: El rival más fuerte .....	104
Acción estratégica 2: El rey lector pide .....	112
Resultados y valoración de la acción estratégica: El rey lector pide .....	118
Acción estratégica 3: Expo-Libropolis .....	123
Resultados y valoración de la acción estratégica: Expo-libropolis .....	129
Capítulo III Valoración general del plan de acción y conclusiones .....	144
Conclusiones .....	151
Referencias .....	155
Anexos .....	162

## Índice de figuras

	<b>pág.</b>
Figura 1 .....	18
Resultados de SisAT: comprensión y producción de textos .....	18
Figura 2 .....	64
Resultados de la acción estratégica “31 alumnos dijeron” .....	64
Figura 3 .....	99
Ciclo de la investigación acción .....	99
Figura 4 .....	109
Registro de acción estratégica “El rival más fuerte” nivel 1 .....	109
Figura 5 .....	110
Registro de acción estratégica “El rival más fuerte” nivel 2 .....	110
Figura 6 .....	121
Resultados por alumno de la acción estratégica “El rey lector pide” .....	121
Figura 7 .....	135
Lista de cotejo del primer borrador del equipo 1 .....	135
Figura 8 .....	136
Lista de cotejo del primer borrador del equipo 2 .....	136
Figura 9 .....	137
Lista de cotejo del primer borrador del equipo 3 .....	137
Figura 10 .....	138
Lista de cotejo del segundo borrador del equipo 1 .....	138
Figura 11 .....	139

Lista de cotejo del segundo borrador del equipo 2.....	139
Figura 12 .....	140
Lista de cotejo del segundo borrador del equipo 3.....	140
Figura 13 .....	145
Resultados de aplicación prueba SisAT de Tercer Grado de Educación Primaria, comprensión lectora. ....	145
Figura 14 .....	147
Resultados de aplicación prueba SisAT de Tercer Grado de Educación Primaria, producción de textos escritos. ....	147

## Índice de tablas

	<b>pág.</b>
Tabla 1 .....	39
Guion de observación, elementos de gamificación para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos .....	39
Tabla 2 .....	42
Diario del docente empleado para registrar la realidad áulica en el ciclo de intervención. ....	42
Tabla 3 .....	56
Tipología de textos .....	56
Tabla 4 .....	57
Tipos de textos y sus características .....	57
Tabla 5 .....	59
Secuencia didáctica: “31 alumnos dijeron” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.....	59
Tabla 6 .....	69
Secuencia didáctica: “Dado preguntón” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.....	69
Tabla 7 .....	83
Los doce elementos para implementar la gamificación.....	83
Tabla 8 .....	86
Secuencia didáctica: “Leerflix game-card” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.....	86
Tabla 9 .....	92

Secuencia didáctica: “5 minutos para ganar” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.....	92
Tabla 10 .....	102
Secuencia didáctica “El rival más fuerte” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.....	102
Tabla 11 .....	107
Resultados del nivel 1 “El rival más fuerte” .....	107
Tabla 12 .....	107
Resultados del nivel 2 “El rival más fuerte” .....	107
Tabla 13 .....	115
Secuencia didáctica “El rey lector pide” para favorecer el desarrollo de la comprensión de textos escritos.....	115
Tabla 14 .....	125
Secuencia didáctica “Expo-libropolis” para favorecer el desarrollo de la producción de textos.....	125

## Introducción

La presente investigación surge a partir de la observación realizada en la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”, en la modalidad de educación híbrida ocasionada por la contingencia sanitaria por el covid-19, razón por lo que las prácticas educativas han tenido que adaptarse a este nuevo contexto pasando por una transición de lo presencial a lo virtual y ahora combinando ambas modalidades para tener un regreso seguro y exitoso a las aulas de las instituciones de educación mexicanas.

Con el paso del tiempo la sociedad ha sufrido cambios tanto científicos como tecnológicos que han marcado a las generaciones, ello repercute en los modos de convivir, interactuar y compartir información, los cuales forman parte de la vida cotidiana. Antes las personas solían escribir cartas, leer periódicos y libros físicos con mayor frecuencia, en comparación con la sociedad actual, la cual recurre a emplear los medios digitales para realizar las mismas acciones. Aunque pasa el tiempo y las generaciones van cambiando, sigue siendo necesario saber decodificar el código escrito de la lengua mediante la acción de leer.

Es común relacionar el aprender a escribir en las escuelas, pues en ellas se sientan las bases en cuanto a las competencias comunicativas, las cuales se vuelven necesarias para poder expresar ideas, sentimientos, necesidades e interés en la vida cotidiana del individuo, de ahí que es necesario modificar las estrategias que usualmente se usan para la enseñanza y aprendizaje de la lengua. La pandemia de covid-19 modificó el proceso de enseñanza-aprendizaje al cambiar la modalidad presencial a distancia, lo cual para unos representó un

problema, algunos vislumbraron como una oportunidad de mejorar este proceso ya que se conocieron nuevas estrategias que dieron resultados interesantes.

Esta investigación muestra que algunos de los alumnos del Tercer grado, grupo "C" de la Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano" tienen dificultades para producir y comprender textos escritos, ya que al pasar un año y medio en la modalidad a distancia no desarrollaron totalmente estas habilidades comunicativas, que en su contexto escolar implica un problema para comprender instrucciones que se presentan de manera escrita como también el contenido de los textos en cualquiera que sea la asignatura que se trabaje, por lo tanto, al no comprender lo que se lee, resulta complicado plasmar por escrito sus ideas, pensamientos y necesidades para socializarlas con otros mediante producciones textuales, lo cual representa un claro problema para su aprendizaje.

Para atender la situación que se presenta, se propone cambiar las formas en que los alumnos comúnmente desarrollan la comprensión y producción de textos, es decir, cambiar aquellas prácticas tradicionales por algunas que sean interesantes con la finalidad de que el alumno se motive por escribir y comprender lo que lee al tener una experiencia distinta para ellos, al crear un entorno de aprendizaje atractivo, por lo que se refiere a ello se pretende innovar la práctica docente al implementar en el grupo la gamificación como una estrategia. El objetivo de esta estrategia es incluir mecánicas, dinámicas y componentes del juego, con ello se propicia una mayor participación de los involucrados en el proceso, como también detectar el progreso que se tiene, por consiguiente, se pretende que esta estrategia en la modalidad híbrida favorezca el desarrollo de la comprensión y producción de textos.

El presente trabajo está conformado por cinco apartados los cuales son el planteamiento del problema, marco de referencia, metodología de investigación y el plan de acción, de este modo se describe el contenido de cada uno de ellos. El primero refiere al planteamiento del problema, el cual da cuenta de la situación que se detecta en la praxis durante el séptimo semestre de la *Licenciatura en Educación Primaria*, lo que resulta de interés para dar origen a la investigación, así mismo se muestra la pregunta de investigación que encamina a un proceso de indagación y documentación, permitiendo establecer el objetivo general el cual describe el resultado global que se pretende, a su vez, los objetivos específicos que describen las etapas de la investigación y en el supuesto se enuncian las variables para dar una respuesta tentativa a la pregunta de investigación y las conclusiones.

En el marco de referencia se muestran trabajos de investigación publicados que anteceden al presente trabajo y que permiten conocer más sobre el objeto de estudio a nivel internacional y nacional, producto de una búsqueda de información y revisión literaria, lo cual resulta de gran apoyo, brinda elementos que complementan la propuesta de usar la gamificación como estrategia para desarrollar la comprensión y producción de textos escritos en alumnos de tercer grado de primaria.

La metodología empleada en este trabajo de investigación para atender la dificultad presentada, se rige por el paradigma cualitativo, recurriendo al método de investigación acción para generar una mejora constante que favorezca el desarrollo de la comprensión y producción mediante un elemento innovador, el cual basado en mi experiencia en la modalidad virtual permite emplear recursos de la sociedad actual, sitúa el aprendizaje para enfrentar las demandas sociales y hace atractiva la experiencia de aprender, me refiero a la gamificación.

A su vez se presenta el plan de acción, el cual sigue la metodología de la investigación acción, desarrollando dos ciclos de intervención en el primero se concentran cuatro acciones estratégicas que adaptan las dinámicas, mecánicas y estéticas de la gamificación mientras que en segundo se diseñaron y aplicaron tres acciones estratégicas, es importante destacar que el trabajo se desarrolló en una modalidad de educación presencial contemplando el contexto que se presentó a causa del covid-19, de tal manera las acciones tienen la dualidad para ser desarrolladas en una modalidad híbrida, de tal manera se incluye el momento de la planeación, puesta en acción, valoración y reflexión de cada una de ellas para saber si contribuyen al objetivo del trabajo que es favorecer la producción y comprensión de los textos escritos en los alumnos, implementando la gamificación en el aula.

De tal manera, en las conclusiones se obtiene que implementar la gamificación como estrategia para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos cambia en los alumnos la percepción sobre la acción de leer y escribir, el involucrarse en un escenario con elementos del juego (como recompensas, roles de jugador, libertad de elegir y equivocarse, metas y objetivos, estatus visible, cooperación y competencia por mencionar algunos).

# Capítulo I

## Planteamiento del problema

## Planteamiento del problema

Durante mi proceso de formación docente he detectado que en la educación primaria, la comprensión y producción de textos escritos son indispensables para que los alumnos desarrollen sus competencias comunicativas y logren de buena manera los aprendizajes esperados de las asignaturas que se tienen en este nivel educativo, ya que la comprensión lectora “es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (Marina como se citó en Jiménez, 2014:71), además implica reconocer los distintos tipos de textos que se les presenta, funciones, características e incluso, la producción de sus propios textos, lo cual no es exclusivo de la asignatura de español.

Dicho de otra forma, la comprensión y producción de textos escritos son indispensables para que los alumnos desarrollen sus competencias comunicativas y los aprendizajes que se tienen en cada grado de educación primaria, de ahí que todas las asignaturas emplean diversos tipos de textos en los cuales se realiza la lectura de los mismos, con la intención de comprender el contenido, socializarlos e incluso aplicarlo en su vida diaria, de esta manera, también se propicia la producción de textos escritos para fortalecer y desarrollar su lenguaje al expresar sus ideas, pensamientos, emociones, necesidades y experiencias, de acuerdo con su edad y escolaridad como también en cualquiera que sea su contexto en el que se encuentre (escolar y cotidiano).

Por lo tanto, resulta fundamental que estas habilidades como parte del lenguaje se fortalezcan en el aula, por eso se vuelve una problemática al observar que los alumnos no comprenden los textos que leen, muestran dificultades al realizar sus propias producciones escritas careciendo de los elementos necesarios para

consolidar sus competencias comunicativas, esto repercute en los aprendizajes esperados que demanda el grado escolar, generando un problema en su aprendizaje.

Existen varias pruebas que permiten identificar las debilidades o fortalezas que los alumnos presentan en las áreas centrales como es el caso del lenguaje específicamente en la comprensión y producción de textos escritos. A nivel mundial México participa en la aplicación del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos conocido como PISA (por sus siglas en inglés), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), esta prueba se enfoca en la lectura, matemáticas y ciencias con alumnos de 15 años. De acuerdo con los autores Salinas, De Moraes y Schwabep, (2019):

Con base en la aplicación del año 2018 se observa que los alumnos evaluados obtuvieron un puntaje bajo respecto a la lectura pues alrededor de 1% de los alumnos mostró un rendimiento superior en lectura, lo que significa que alcanzaron el nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura, en estos niveles los alumnos pueden comprender textos largos, tratar conceptos que son abstractos y establecer distinciones entre hechos y opiniones mientras que un 55% de los alumnos al menos alcanzó un nivel 2 de competencia en lectura identificando la idea principal de un texto de longitud moderada (3).

Estos datos reflejan que internacionalmente los alumnos mexicanos ya presentan un problema en la comprensión y producción de textos escritos, lo cual refiere a que esta dificultad se ha presentado desde antes de la educación a distancia causada por la pandemia de covid-19, ahora veamos que a nivel nacional se aplica la prueba Plan Nacional para la Evaluación del Aprendizaje (PLANEA) que

de acuerdo con Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en sus siglas conocido como (INEE, 2015) destaca que esta prueba:

Tiene por propósito conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación obligatoria (sexto grado de primaria y tercer grado de secundaria) en cuanto al campo formativo de lenguaje y comunicación se obtiene que al término de la educación primaria, 5 de cada 10 estudiantes no han logrado adquirir los aprendizajes clave de Lenguaje y Comunicación, estos resultados nacionales son desalentadores, pues gran porcentaje de estudiantes tanto en educación primaria como en secundaria se ubica en los niveles de logro más bajos (4).

Esto indica que los alumnos que egresan de la educación primaria presentan dificultades en estas habilidades comunicativas que son el comprender y producir textos escritos, por tanto, se incrementa la preocupación por atender esta situación desde grados anteriores, es decir establecer las bases desde primer grado e ir fortaleciendo y desarrollando la competencia hasta el sexto grado.

A nivel estatal se evalúan los aprendizajes a través del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) el cual la Secretaría de Educación Pública, (2013) menciona que:

Está integrado por un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite a los colectivos docentes, a los supervisores y a la autoridad educativa local contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso abandonar sus estudios (6).

De esta forma las escuelas de educación primaria en el Estado de México tienen facilidad de aplicar esta prueba de acuerdo a los referentes e indicadores que se establecen para diagnosticar y valorar la lectura, producción de textos escritos y el cálculo mental como elementos fundamentales para el logro de sus aprendizajes.

A nivel áulico las habilidades de comprensión y producción de textos son necesarias ya que facilitan al alumno intercambiar información a través de la acción de leer y escribir con un propósito, ya sea comentar sobre un tema que se ha leído en cualquier asignatura o realizar un escrito sobre alguna temática que se aborda en clase, he aquí que los alumnos demuestran no entender las instrucciones escritas en la prueba aplicada de SisAT (véase figura 1 y 2), mientras que ésto repercute al no realizar adecuadamente las producciones textuales que las indicaciones solicitan, de esta manera se profundiza con un diagnóstico para sustentar la situación detectada en el aula para conocer con claridad el contexto que da origen a la presente investigación.

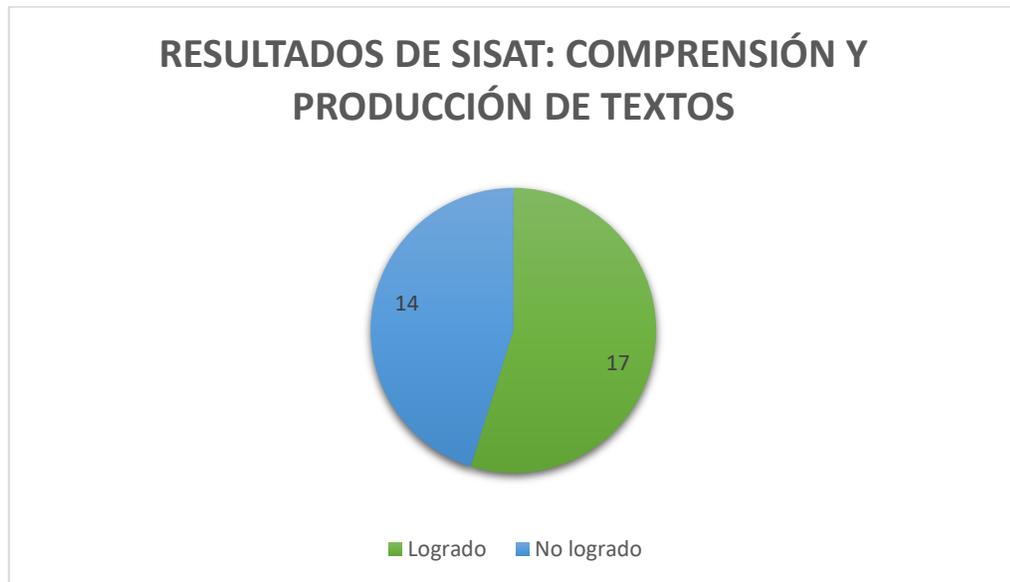
## **Diagnóstico**

En la Escuela Primaria, *Ignacio Manuel Altamirano* con clave del centro de trabajo CCT15EPR0668Z perteneciente a la zona escolar P.128 ubicada en la calle Ramón Corona # 401, en la colonia Cuauhtémoc, en el municipio de Toluca, Estado de México, detecté en la aplicación de la prueba SisAT que algunos alumnos del Tercer grado, grupo "C" tuvieron dificultades para comprender el texto que se presentó como parte de la prueba, al responder las preguntas reflejaban no haber comprendido en su totalidad lo que habían leído.

Esto me permitió focalizar mi atención para intervenir atendiendo esta situación ya que los resultados de esta prueba arrojaron que en *comprensión lectora* hay 18 alumnos en el nivel esperado, 10 alumnos en nivel de desarrollo y tres que requieren apoyo, de tal manera, durante la modalidad de educación a distancia no desarrollaron en su totalidad su competencia ante la lectura, mientras que en la *producción de textos* se obtiene que son 17 alumnos que se encuentran en el nivel esperado y 13 que están en desarrollo y una alumna requiere apoyo, siendo una razón por la cual 14 de 31 alumnos del grupo. Es decir, el 45.16% presentan una dificultad que impide lograr la totalidad de estas habilidades que influyen en su proceso de aprendizaje en este grado.

**Figura 1**

*Resultados de SisAT: comprensión y producción de textos.*



Nota. Elaboración propia.

El gráfico muestra la población del Tercer grado, grupo “C” que en la prueba muestra que aún no ha logrado en su totalidad las habilidades de comprensión y producción de textos escritos.

Por una parte existe una discrepancia entre los resultados que se obtienen en cuanto a las habilidades de los alumnos de Tercer grado, grupo "C" y lo que el currículo indica para este grado escolar, de ahí que es importante señalar que en la educación primaria, específicamente en tercer grado se inicia el segundo ciclo de primaria y por ende se tienen precedentes y nociones en cuanto a la escritura y lectura en los alumnos, al pasar por un proceso en la educación preescolar y el primer ciclo de primaria es decir primer y segundo grado. En tercer grado los alumnos deben de emplear sus competencias en cuanto a la lectura, centrado en desarrollar ciertos objetivos en el programa de español como menciona la SEP (2011):

Los alumnos logran leer en forma autónoma una diversidad de textos con múltiples propósitos: aprender, informarse o divertirse; emplean la escritura para comunicar ideas, organizar información y expresarse. Entienden que leer y escribir requiere adoptar modalidades diferentes, de acuerdo con el tipo de texto que se lee o el propósito con el cual se escribe (18).

Para lograr estas competencias es de suma importancia que los alumnos tengan buenas bases en cuanto a la comprensión y producción de textos, es aquí donde se continúa con el desarrollo de alfabetización y de sus competencias lingüísticas, para ello el plan de estudios de español, la SEP, (2011) menciona que:

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Comprenden los diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos y de aproximarse a su escritura. Es dentro de las prácticas que los individuos aprenden a hablar

e interactuar con los otros; interpretar y producir textos: reflexionar sobre ellos; identificar problemas y solucionarlos, y transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes (24).

Dicho esto, se propone favorecer el aprendizaje de los alumnos desarrollando la comprensión y producción de textos escritos, siendo así que no es lo mismo expresarse de forma oral que de manera escrita, esto requiere un grado mayor de complejidad, mismo que le servirá no solo para español, si no que por el contrario le permitirá aprender a lo largo de su vida académica y social, al poder expresar y comprender de manera correcta sus ideas, emociones, pensamientos, necesidades o intereses de forma escrita. Para este fin, se pretende hacer atractiva la experiencia de escribir, con elementos que resulten novedosos para los alumnos, que sean de su agrado e interés, resulten motivantes y divertidos, sobre todo que recupere elementos tecnológicos para lograr dicho fin, por ello considero necesario implementar aspectos y mecánicas del juego, me refiero a la gamificación en el aula, que de acuerdo con los autores Prieto, Díaz, Monserrat y Reyes (como se citó en Macías, 2017) la definen como:

La aplicación de elementos conceptuales propios del diseño de videojuegos a entornos distintos del juego como la empresa, el marketing comercial o la educación. La aplicación de estrategias de gamificación a la educación persigue aportar al alumno motivos para implicarse en las actividades de una asignatura o currículo. La incorporación de estrategias de gamificación a la educación pretende incorporar a esta, aquellas características de los videojuegos que impulsan a jugar y seguir jugando a los jugadores para así impulsar a los aprendices a realizar acciones que los lleven a aprender y a persistir implicados en su proceso de aprendizaje. La idea es incorporar elementos de los juegos que modifiquen la conducta de los aprendices e intensifiquen su interacción con el entorno de aprendizaje (27).

Para hacer atractiva la experiencia de leer, generando ese gusto en los alumnos por involucrarse y producir sus propios escritos, en donde reconozcan el tipo de texto que se presenta, los elementos que le integran, como también las ideas centrales y la finalidad de cada texto para desarrollar la comprensión y producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de primaria. Así mismo los autores Prieto, Díaz, Monserrat, y Reyes, (2014) mencionan que:

Gamificar una asignatura supone incorporar todas esas características de los videojuegos que los convierten en actividades deseables. Por tanto, debemos diseñar nuestra asignatura incorporando elementos similares a los del juego que produzcan emociones positivas e impliquen a nuestros alumnos en las actividades que les propondremos (31).

Es entonces que al implementar la gamificación como estrategia en el aula en un primer momento se favorece la motivación, aprendizaje colaborativo, clases atractivas, retroalimentaciones, superación de retos y utilización de los elementos del juego relacionados a la comprensión y producción de textos escritos en una modalidad de educación híbrida.

Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo lograr que los alumnos de Tercer grado, grupo “C” de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano” desarrollen las habilidades comunicativas de comprensión y producción de textos escritos de una forma innovadora?

## **Objetivos**

### **General**

Implementar en el aula la gamificación como estrategia de aprendizaje para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”.

### **Específicos**

Diseñar actividades gamificadas en el aula que permitan al alumno reconocer las ideas centrales que el autor plasma en el texto, así como los elementos y características de cada tipo de texto escrito.

Aplicar la gamificación como estrategia de aprendizaje en el aula para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora y la producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”.

Valorar el desarrollo de la comprensión y producción de textos que tienen los alumnos con la estrategia de la gamificación mediante instrumentos y evidencias que se obtienen en el aula.

Favorecer el uso de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente para profundizar en el conocimiento de los alumnos e intervenir en sus procesos de desarrollo.

## Supuesto

Al aplicar la gamificación como una estrategia de aprendizaje en el aula, se logra el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado, grupo “c” de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”, de una manera innovadora.

## Marco Referencial

### **Antecedentes internacionales de la gamificación, comprensión y producción de textos escritos**

Para iniciar hablaré de los trabajos que refieren a la gamificación en el ámbito educativo, entre ellos se encuentra el trabajo final para la obtención de grado del título de Magister en Tecnología e Innovación Educativa de Macías A. (2017), con su trabajo titulado *La gamificación como estrategia para el desarrollo de la competencia matemática: plantear y resolver problemas, realizada en Guayaquil, Ecuador*. Este trabajo de investigación expone la necesidad de experimentar la combinación de las estrategias pedagógicas activas: aprendizaje basado en competencias y aprendizaje basado en juegos con la firme intención de crear ambientes de aprendizaje con cualidades lúdicas y activas, es decir, una clase centrada en el estudiante con el propósito de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Matemáticas y, por consiguiente, contribuir a elevar el rendimiento académico y personal del alumno.

Esta investigación me aporta que al trabajar con un grupo de alumnos se puede vislumbrar los progresos de la mejora aplicada en relación a la gamificación, por resultado se obtuvo un incremento en la competencia cuando se trabajó con la

estrategia de Gamificación, el autor afirma que también hubo un incremento en el nivel de dominio de la competencia, ya que antes de la innovación, el grupo experimental se ubicaba en el *Nivel 1*, con una formación limitada y con conciencia de la conducta, es decir, los estudiantes poseían un conocimiento teórico general de la competencia. Después de la innovación, los estudiantes alcanzaron el Nivel 2, con una formación media y con valoración de la propia conducta, es decir, los estudiantes lograron poner en práctica lo aprendido dentro de un marco preparado por el docente e incluso fuera de él.

Así también los autores Del Moral, Fernández, y Guzmán (2016). Con su trabajo titulado *Proyecto game to learn: aprendizaje basado en juegos para potenciar las inteligencias lógico-matemática, naturalista y lingüística en educación primaria. Sevilla, España. Se evalúa el impacto del Proyecto Game to Learn*, es desarrollado en Valencia (España) con 119 alumnos de primaria, la intención de este es potenciar las inteligencias lógico-matemática, naturalista y lingüística adoptando la metodología del Aprendizaje Basado en Juegos, utilizando serious games y juegos digitales educativos. Para ello, los docentes registraron el nivel de cada inteligencia del alumnado, antes y después de participar en el proyecto, con un instrumento cualitativo de 30 indicadores.

El Proyecto Game to Learn aporta a mi trabajo referentes respecto a la gamificación y el aprendizaje basado en el juego en el contexto educativo, se propició una experiencia enriquecedora en el nivel de Educación Primaria, lo cual está estrechamente relacionado a mi trabajo de investigación, lo cual hizo converger a docentes de diferentes centros escolares valencianos para adoptar la metodología GBL en sus aulas, permitiendo trabajar contenidos específicos de las asignaturas de matemáticas, lengua y conocimiento del medio, a partir de una selección de juegos digitales, videojuegos relacionados con el área de lengua en

su mayoría giran en torno a juegos de palabras, vocabulario y ortografía, en donde la variable tiempo también exige esfuerzo y velocidad a la hora de encontrar palabras, buscar sinónimos, reconocer el significado de las mismas, identificar su grafía, dibujos que los represente.

Entre los trabajos que refieren a la comprensión lectora y producción de textos en el ámbito educativo, se encuentra el trabajo final para la obtención de grado del título de Magister en Educación de Tovar, D. (2020) titulado *Fortalecimiento de la comprensión y producción textual en estudiantes de noveno grado de la Escuela Normal Superior*, realizado en Bucaramanga, Colombia. Este trabajo de investigación se centra en el fortalecimiento de las competencias de comprensión y producción textual, diseñando estrategias metodológicas como parte de una propuesta de intervención, centrada en una secuencia didáctica que incorpora las estrategias propuestas de Cassany (2014) para abordar los procesos de comprensión y producción textual.

La investigación brinda a mi trabajo aquellas estrategias de lectoescritura, las cuales están basadas en reconocidos teóricos, con el fin de fortalecer las competencias y desarrollar habilidades necesarias para lograr resultados satisfactorios en las pruebas escolares, nacionales e internacionales, además de poder enfrentar las diversas situaciones comunicativas que se presentan a diario.

Es así que por resultado, este trabajo de investigación contribuyó de manera significativa al fortalecimiento de la comprensión y producción textual de los estudiantes, la cual es la intención de mi proyecto, ya que las características de la secuencia didáctica en las que se adoptaron las estrategias permitieron que los estudiantes abordaran los procesos lecto-escritores de manera ordenada, aprovechando sus pre-saberes, hallando el significado de la lectura a través de

la identificación del objetivo lector. Se enfrentan diversos retos que exigieron encuentros sincrónicos y asincrónicos para la metodología empleada, pero la pandemia permitió reflexionar acerca de la importancia y necesidad de implementar cambios educativos y pedagógicos que exige el mundo actual y del futuro.

Los autores Cunachi, G y Leyva, G (2018) con su trabajo titulado *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas*, trabajo final para la obtención de grado del Título Profesional de Licenciado en Educación Especialidad A.P, Educación Básica Alternativa A.S, y Educación Primaria, realizado en el distrito de Chaclacayo, Perú. Tienen como propósito determinar la relación que existe entre la comprensión lectora con el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de los ciclos inicial e intermedio de Educación Básica Alternativa de dos instituciones educativas.

La finalidad es promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes que presentan una deficiencia, la cual se ha convertido en un proceso complejo y de problemas que afronta la educación peruana. Por tanto, es indispensable que los maestros conozcan la realidad en la cual tienen que desempeñarse, para realizar cambios y modificaciones para un adecuado logro de la comprensión, y por tanto, del aprendizaje en las distintas áreas.

El trabajo aporta a mi investigación, ya que muestra resultados estadísticos en cuanto al nivel de comprensión lectora percibido por los estudiantes de los ciclos inicial e intermedio de Educación Básica Alternativa de dos instituciones educativas, los cuales se encuentran en un nivel regular. La investigación correlaciona la comprensión lectora y el aprendizaje en otras áreas, dirigida a la

modalidad de Educación Básica Alternativa, haciendo uso instrumentos para contrastar los resultados. Es así que se muestra la importancia de la realización de programas que sean destinados a mejorar la comprensión lectora, no sólo en el área de Comunicación Integral, sino también en todas las áreas comprometidas como lo es la vida en sociedad, elementos que son parte de mi trabajo.

El autor Anampa, I. (2016) en su tesis titulada *Producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de primaria en la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes, San Juan de Lurigancho, 2016*. Realizado en Perú. Se centra en describir el nivel de producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de la mencionada institución educativa. La metodología es de tipo sustantiva descriptiva debido a que está orientada al conocimiento de la realidad tal y como se presenta en una situación espacio temporal, adquiriendo información y teorización de la variable para ampliar el cuerpo de conocimientos existentes hasta el momento sobre dicha variable. La muestra ha estado conformada por 50 estudiantes de quinto grado de primaria de la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes, San Juan de Lurigancho, 2016.

Es relevante para mi trabajo debido a que se obtienen los resultados de la variable producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de primaria, se evidencia que el 70 % de estudiantes se encuentra en un nivel de inicio, mientras que el 18% encuentra en un nivel de proceso y tan solo un 12 % en nivel de logro. En esta perspectiva se puede deducir que la producción de textos escritos de los estudiantes del quinto grado de primaria está en nivel de inicio, ya que no saben realizar los textos narrativos y expositivos de manera coherente y eficiente. Situación que se presenta en un 45.16% de mi grupo, lo cual con las aportaciones de este trabajo podré reforzar la propuesta de mejora.

En la tesis de Espínola, J. (2018). Titulada comprensión lectora y producción de textos de inglés de la institución educativa N°6080 del nivel secundaria-Ugel 01-2017 Realizada en Perú. Tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la Comprensión Lectora y la Producción de Textos de Inglés de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Secundaria N° 6080-UGEL 01, Villa El Salvador 2017. La metodología utilizada es de tipo básico, con un nivel descriptivo correlacional y de diseño no experimental de corte transversal. La muestra de estudio estuvo conformada por 30 alumnos del nivel secundaria, siendo no probabilístico censal, puesto que se tomó a toda la población de estudio.

Para la recolección de datos en este trabajo se utilizó como instrumento la ficha de observación. Los resultados arrojaron que el 30.00 % de los alumnos presentan un nivel bueno con respecto a la comprensión lectora, el 43.33% presentan un nivel regular y un 26.67% un nivel malo, también se evidencia que el 20.00% presentan un nivel bueno con respecto a la variable producción de textos, el 50.00% presentan un nivel regular y un 30.00% un nivel malo. Así mismo se observa que la comprensión lectora está relacionada directa y positivamente con la producción de textos. Aunque refiere al inglés, me sirve como referente debido a que establece la relación que existe entre la comprensión y producción de textos, las cuales son las variables que mi investigación contempla para beneficiar a los alumnos.

Rivadeneira, K. (2017) Procesos de escritura y la producción de textos escritos en estudiantes de 10 años con problemas en la escritura de una institución educativa trabajo final para la obtención de grado académico de la Maestría en Problemas de Aprendizaje, realizado en San Luis, Lima. El objetivo general del trabajo de investigación es encontrar la relación entre los procesos de escritura y

la producción de textos escritos en estudiantes con problemas de escritura de una institución educativa.

La investigación aplicada de tipo no experimental busca la relación inferencial de las variables, se recogen datos prueba de la evaluación del proceso de escritura, lo que permite entender el proceso de escritura (léxico, sintáctico y planificación), como factores internos, que no determinarán una correcta producción de textos escritos ya que existen otros factores intervinientes que determinarán el resultado de la producción escrita de los estudiantes.

Para mi trabajo resalto la existencia de programas que influyen en la mejora de los procesos de escritura y también de la producción de textos escritos en poblaciones diversas, sin embargo, estos programas son escasos a nivel nacional. Por tanto, se profundiza en los elementos de la producción de textos escritos y en sus momentos.

## **Antecedentes nacionales de la gamificación, comprensión y producción de textos escritos**

Los temas que en México se han trabajado relacionados a las variables de gamificación, producción y comprensión de textos y que he podido consultar es el trabajo de investigación para obtener el grado de maestría en docencia en educación media superior De León, G (2016) titulado *Propuesta de programa de lectura dirigido a estudiantes de bachillerato de la UANL. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología. Monterrey, México*. En esta investigación los participantes son estudiantes del nivel medio superior, quienes cursan el segundo y cuarto semestre de la Universidad Autónoma de Nuevo León, y quienes ya han participado anteriormente en pruebas estandarizadas de comprensión lectora, como lo es la prueba PLANEA o ENLACE, inscritos en el bachillerato general y el bachillerato progresivo con un rango de edad entre 15 y 17 años, variable que no afectará los resultados ni los objetivos de esta investigación, el total de estudiantes evaluados en este trabajo es 667 alumnos.

Este trabajo resulta de apoyo ya que sitúan los instrumentos la Prueba de Evaluación Diagnóstica de Español, lo cual apoya para evaluar la comprensión lectora del estudiante y sus conocimientos sobre la lengua, puede ser un referente para valorar los niveles en los que los alumnos se encuentran y avanzan. Además, se demuestra que muy pocos alumnos obtuvieron excelentes resultados reflejando que esta es una debilidad que realmente debe ser atendida. De igual manera se destaca que, si al estudiante gusta leer, practicando esta actividad en su vida cotidiana, desarrolla más habilidades y destrezas lingüísticas en comparación con los que no gustan leer.

Por lo tanto, el trabajo de investigación que permite rescatar elementos en cuanto a la comprensión lectora es el que se presenta para obtener el título de Maestro en Educación, de Llanes, R. A. (2005) *La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la Escuela Primaria Lic. Adolfo López Mateos*, del Instituto Tecnológico de Monterrey. En esta investigación se contempla información acerca de la comprensión lectora, con la finalidad de brindar recomendaciones que den pauta a promover la comprensión de textos, ya que son la base para la formación académica del alumno.

Contemplar parte de lo que se plantea en el trabajo de investigación orienta la importancia de apropiarse de estrategias que permitan ejercitar la comprensión y que tengan como objetivo motivar a los alumnos, considerando que dicha actividad no es exclusiva de la asignatura de español, sino que dichos textos engloban otras asignaturas en donde se logra rescatar información que propicia a cuestionarse para llegar a una reflexión.

Por otra parte, atendiendo a trabajos que ya han tratado la producción de textos escritos recupero la investigación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2008) *La expresión escrita en alumnos de primaria*, colección de materiales para apoyar la práctica educativa, realizado en México. El documento está dirigido a docentes de primaria y profesionales de la educación, permitiéndoles conocer estrategias didácticas para fortalecer habilidades de expresión escrita en sus alumnos. En la propuesta la escritura se considera como un proceso social y cultural, pero a su vez creativo, estratégico y autorregulado que es fundamental para fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

Las evaluaciones señalan que frecuentemente las prácticas de escritura dentro del aula están fragmentadas y suelen dar prioridad a los aspectos mecánicos, dejando de lado la importancia del para qué, para quién y por qué se escribe (situación comunicativa). Existe la necesidad de replantear estrategias para la enseñanza de la expresión escrita, con una visión integral en la que se considere la situación comunicativa, el propósito del texto, los aspectos afectivos, así como las habilidades vinculadas a la planeación, producción y revisión de los textos. El trabajo es producto de una serie de investigaciones teóricas y aplicadas en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura.

El docente deberá tener presente que lo expuesto puede ser adaptado a los contextos y las necesidades de cada grupo. Para lo que se crea un contexto de comunicación auténtico, logrando promover explícitamente diversas actividades y estrategias, guiando a los alumnos en todo el proceso para que ello permita realizar una evaluación dinámica del texto centrada en su proceso de evolución es de gran apoyo al ser elaborado por una institución mexicana sus propuestas de trabajo demuestra la posibilidad de llevar a la práctica un modelo de escritura que integra los elementos centrales de las aportaciones que más impacto han tenido en la educación. Es aquí que se propone trabajar con diversos tipos de texto con la finalidad de que los alumnos tengan un panorama de la gran variedad de escritos que existen y de la amplia gama de intenciones comunicativas que se pueden manifestar a través de ellos. Lo cual es parte de lo que pretendo hacer junto a la gamificación y el aprendizaje basado en el juego.

Uno de los trabajos de investigación que se presenta en el contexto mexicano referido a la gamificación es del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2016). *Gamificación. Edu Trends, Observatorio de Innovación Educativa*. Una característica primordial de los profesores del Tecnológico de

Monterrey es la innovación en su enseñanza y en las formas de generar aprendizaje. La Gamificación se ha presentado como una alternativa educativa que propicia actividades atractivas y retadoras para desarrollar tanto las competencias disciplinares como las transversales de los estudiantes. Al poner en marcha el uso de esta tendencia, los profesores han podido diseñar un contexto de clase que permite a los alumnos equivocarse, volver a intentar, solucionar problemas de manera creativa y trabajar colaborativamente.

Es sabido que la gamificación se adecúa apropiadamente con otras técnicas y estrategias que ya se están utilizando en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), mismas que favorecen la construcción del conocimiento y el aprendizaje activo tales como el aprendizaje basado en retos y el aprendizaje invertido. Es de mucho beneficio al brindarme los doce elementos clave para poder aplicar la gamificación en el salón de clases y obtener resultados positivos con los alumnos durante su experiencia de aprendizaje, además de promover el involucramiento de los estudiantes, las actividades gamificadas se desarrollan en un contexto que fomenta la retroalimentación a los estudiantes y que permite la demostración y la validación de las competencias que se espera sean desarrolladas en los cursos.

Un trabajo que también se presenta en el contexto mexicano referido a la gamificación es en la tesis de los autores Zepeda, Abascal y López (2016), titulada integración de gamificación y aprendizaje activo en el aula, en la Universidad Autónoma Indígena de México. En ella se menciona que los docentes que hoy en día usan el método tradicional de enseñanza centrado en el profesor, están teniendo diversas dificultades con las nuevas generaciones de estudiantes. Se requieren nuevos métodos de aprendizaje que permitan enfocar a los estudiantes hacia actitudes más positivas en su aprendizaje. Se presenta

una diferente perspectiva en la evaluación y actividades basadas en el Aprendizaje Activo y la Gamificación, pueden ser una alternativa para generar una actitud más positiva de los alumnos y crear un ambiente más agradable en el aula. Esta investigación fue realizada usando el enfoque cualitativo y método etnográfico como técnica.

Rescato los resultados de implementar la gamificación para cambiar la manera tradicional de enseñar en el aula con las nuevas generaciones de alumnos con lo que ahora se encuentran en los salones de clases, se obtiene que lo verdaderamente importante y desafiante es encontrar formas ingeniosas y atractivas para utilizarlas en el aula. Así la investigación consideró estas propuestas metodológicas de aprendizaje debido a que se permite inducir a que los alumnos puedan participar en diferentes tipos de actividades, y les permitan sentirse involucrados, pudiendo aportar a la clase conocimientos material de interés en los diferentes temas a tratar. Por otra parte, la gamificación nos da la posibilidad de poder darle una mecánica interés, emoción y diversión a todas las actividades a realizar.

## **Paradigma**

La lógica de este trabajo de investigación sigue la línea de investigación acorde a un *paradigma cualitativo*, primero es necesario saber que el paradigma según Kuhn “las relaciones científicas universalmente reconocida, que durante cierto tiempo proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (como se citó en Sandín, 2003:9) para situar este trabajo conforme al modelo metodológico el paradigma cualitativo mismo que Cook y Reichardt (como se citó en Sandín, 2003):

Aboga por el empleo de los métodos cualitativos, interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa, es subjetivo y está fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, no generaliza y es descriptivo e inductivo (37).

## **Enfoque**

El enfoque de este trabajo de investigación es cualitativo por esto se recurre al método de la investigación acción que “se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (Latorre, 2005:23), así mismo este enfoque se caracteriza por ser “un proceso de peldaños en espiral, cada uno de los cuales se compone de planificación, acción, y evaluación del resultado de la acción” Lewin, (como se citó en Sandín, 2003:161).

La selección de este enfoque permite a la investigación guiar y seleccionar los procesos de cambio para mejorar la dificultad que se presenta en la comprensión y producción de textos de los estudiantes de tercer grado de primaria en un

contexto híbrido, así mismo Elliot, (como en citó en Sandín, 2003) aporta que “el objetivo de la investigación acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos; así, la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él” (161).

### **Etapas de la investigación acción**

Las etapas del método empleado por la investigación acción de acuerdo con Sandín (2003) son las siguientes:

El proceso de investigación acción se caracteriza fundamentalmente por su carácter cíclico, su flexibilidad e interactividad en todas las etapas o pasos del ciclo; 1) clarificar y diagnosticar una situación problemática para la práctica, 2) formular estrategias de acción para resolver el problema, 3) poner en práctica y evaluar las estrategias de acción. Comprobar el supuesto, 4) el resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática, iniciándose así la siguiente espiral de reflexión y acción (167).

Siguiendo el método de la investigación acción, se contemplan dos ciclos de intervención para lograr esa mejora constante, en el primero se inicia la etapa con clarificar la situación detectada en el primer acercamiento con el tercer grado, grupo “c” de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”, en la semana de recuperación y diagnóstico de aprendizajes con los que llegan los alumnos al grado. Es aquí que a partir de la observación de la aplicación de esta prueba SisAT se detecta la dificultad para comprender y producir textos escritos, esto a su vez es diagnosticado de acuerdo a los resultados obtenidos de la prueba.

En la segunda etapa, se pretende innovar con alguna estrategia que resulte interesante, que a su vez motive y permita que los alumnos desarrollen la

comprensión y producción de textos escritos, por lo tanto, se apuesta por implementar la gamificación como estrategia en el aula para darle solución a la situación diagnosticada.

Durante la tercera etapa se tuvo por intención aplicar en la práctica docente los conocimientos teóricos respecto a la comprensión y producción de textos escritos, junto a la gamificación y sus elementos, apoyado del Aprendizaje Basado en el Juego siguiendo la teoría del constructivismo de Jean Piaget (como se citó en Lima, 2018). Es así que en el proceso previo a la intervención se diseñaron las actividades de aprendizaje con elementos que introdujo a la gamificación, sustituyendo los seguimientos de participación y trabajo en las sesiones por un ranking de posiciones, también se incluyó el perfil de los jugadores, la narrativa de la aventura que desarrollaron en el proyecto, la misiones y retos a superar.

En la intervención se puso en práctica lo planeado, con la intención de trabajar los contenidos que enmarca el currículo de manera teórico, metodológico y didáctico, en él se realizó la socialización de los elementos para que los alumnos conocieran a detalle cada uno y estén vinculados al desarrollo de su comprensión y producción de textos, estrechamente relacionado al producto del proyecto que se planea. Después de ello se realizó la valoración de sus producciones para comprobar el supuesto de este trabajo de investigación.

En la cuarta fase se previó analizar los resultados obtenidos en el primer ciclo de intervención, en él se valoraron las áreas de oportunidad y las fortalezas obtenidas al implementar la gamificación para desarrollar la comprensión y producción de textos. Esto permitió atenderlas durante el segundo ciclo de intervención.

## **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Correspondiente a los instrumentos de observación se implementó un guion y un diario de observación, con la intención de registrar aquellos elementos de la propuesta y los hechos que se presentaron en el grupo de práctica, para poder observarlos con mayor detalle y realizar el proceso de reflexión de la acción y valorar lo que ha dado buenos resultados y atender las áreas de oportunidad para complementar este estudio. El guion de observación según la SEP (2012):

Es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse como afirmaciones o preguntas, que orientan el trabajo de observación dentro del aula señalando los aspectos que son relevantes al observar. Puede utilizarse para observar las respuestas de los alumnos en una actividad, durante una semana de trabajo, una secuencia didáctica completa o en alguno de sus tres momentos, durante un bimestre o en el transcurso del ciclo escolar (21).

A continuación, se muestra el guion de observación diseñado para el plan de acción de la presente investigación, consiste en señalar los aspectos que se desean implementar en las acciones estratégicas diseñadas, de tal manera que se pueda valorar lo observado durante la puesta en acción, es así que se establecen tres categorías las cuales son comprensión de textos, producción de textos escritos y gamificación, sustentados en las aportaciones de los autores recuperados en el primer capítulo.

**Tabla 1**

*Guion de observación, elementos de gamificación para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.*

<b>Guion de observación de Tercer grado, grupo “c”</b>	<b>Modalidad:</b> <b>Presencial: ()</b> <b>Virtual: ()</b>	<b>Fecha</b>	
<b>Nombre de la acción estratégica:</b>	<b>Proyecto:</b>		
<b>Categoría</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
<b>No. 1 comprensión de textos</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Las actividades invitan al alumno a organizar la información del texto		
<b>2</b>	Se presentan acciones para que el alumno infiera el contenido del texto		
<b>3</b>	Las actividades permiten que el alumno ejecute un proceso de valoración de lo leído		
<b>4</b>	Se presenta el espacio para que el alumno comente la influencia que el texto tiene sobre él (enseñanzas y aprendizajes)		
<b>No. 2 producción de textos</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Las actividades diseñadas permiten que el alumno realice la planeación de su escrito		
<b>2</b>	Las actividades permiten que el alumno realice la producción de su escrito		
<b>3</b>	Las actividades posibilitan la revisión de su escrito		
<b>4</b>	Las producciones de textos son evaluadas		
<b>5</b>	Número de borradores realizados		

**6** Se reconoce la tipología de texto

---

**No. 3 gamificación**  
**Indicador**

---

**1** Se comentan las metas y objetivos

**2** Se establecen las reglas del proyecto

**3** Se emplea la narrativa (entorno)

**4** Se permite la libertad de elegir

**5** Se reconoce la libertad para equivocarse

**6** Se contemplan las recompensas

**7** Se propicia el espacio para la retroalimentación

**8** El estatus del jugador es visible

**9** Existe cooperación y competencia

**10** Se emplea uso del tiempo para cada actividad

**11** El progreso es visible

**12** Existe el factor sorpresa en el proyecto

---

Nota. Elaboración propia.

Fundamentado de acuerdo a los doce elementos de la gamificación propuestos por el ITESM, (2016)

Este instrumento fue llenado por mí al momento de desarrollar las actividades estratégicas propuestas desarrolladas en las sesiones de trabajo con los participantes los cuales fueron los alumnos del grupo de Tercero "C". El implementarlo contribuyó a registrar ordenadamente los sucesos observados acorde a la clasificación o tema en especial que se desarrolló en la clase, por tanto, se destacaron los elementos más importantes en la realización del proyecto en la escuela primaria. A su vez permitió detectar como la gamificación

favoreció a que los alumnos de tercer grado desarrollaran sus producciones textuales y comprendieran lo que leen durante el desarrollo de las sesiones. Otro de los instrumentos más importantes de registro es el diario del profesor, que, de acuerdo con Porlán y Martín, (1999):

Es un recurso metodológico nucleador de todo este proceso es el diario. Su utilización periódica permite reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso. Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia (23).

Considero relevante incluir los diarios del profesor, en ellos fue posible recuperar sucesos estrechamente relacionados con la comprensión y producción de textos, el uso de la gamificación en el aula y valorar los progresos o dificultades que se tienen en el aula mediante este trabajo de investigación con los alumnos del tercer grado, también permitió establecer el aprendizaje esperado, focalizar las acciones del trabajo de investigación, describir puntualmente las acciones desarrolladas, analizar que se puede mejorar, reconocer las habilidades y procesos cognitivos desarrollados en los alumnos durante la clase.

**Tabla 2**

*Diario del docente empleado para registrar la realidad áulica en el ciclo de intervención.*

**DIARIO DEL DOCENTE**

**Tercer grado, grupo “C”**

---

FECHA:

Acción focalizada partir del trabajo de titulación:

Aprendizajes Esperados:

---

REALIDAD AULICA

---

¿Qué sucedió hoy?

SESIÓN SINCRÓNICA

(descripción puntual de las actividades desarrolladas)

(acciones estratégicas)

SESIÓN ASINCRÓNICA

(Descripción puntual de las actividades desarrolladas)

(acciones estratégicas)

---

SESIÓN SINCRÓNICA

SESIÓN ASINCRÓNICA

¿Qué puedo mejorar?

Habilidades y procesos cognitivos desarrollados

(enunciar y fundamentar teóricamente cómo se desarrollaron las habilidades y procesos cognitivos de los alumnos)

En los alumnos

Desarrollo de competencias docentes

(enunciar y fundamentar teóricamente cómo se desarrollaron las competencias docentes, acorde al Plan de Estudios 2018)

Hacer planteamiento claro y asertivo a la situación

---

---

problemática  
detectada

Bibliografía  
recuperada

---

Nota. Elaboración propia

Adaptando elementos de la propuesta de la Doctora Rodríguez, R. docente titular del curso Aprendizaje en Servicio, 2021.

El diario se realizó al término de las sesiones de trabajo para la reflexión de la estrategia aplicada con los alumnos de Tercer grado, grupo "C", en este momento registré los sucesos relacionados a las actividades gamificadas desarrolladas en la sesión, en él se considera la modalidad en la que se desarrolló la sesión de trabajo, a su vez se tiene el espacio para focalizar la acción y describir la realidad áulica, posibilitado detectar las habilidades que se ponen en juego por parte de los alumnos e incluso las competencias docentes que desarrolló en la ejecución de las acciones estratégicas. La intención es rescatar lo significativo para reflexionar en que se puede mejorar en cuanto al desarrollo de la comprensión y producción de textos mediante la gamificación.

## Capítulo II

### Plan de acción

## Plan de acción

### ¿Qué es el plan de acción?

Un rasgo específico de la investigación-acción es la necesidad o imperativo de integrar la acción, el foco de la investigación será el plan de acción para lograr el cambio o mejor de la práctica o propósito establecido, realizar algo para mejorar una práctica, esto es un rasgo que caracteriza la investigación-acción, de acuerdo a Latorre (2005):

Vemos la investigación-acción como una “espiral autorreflexiva”, que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

El plan incluye la revisión o diagnóstico del problema o idea general de investigación; la acción se refiere a la implementación del plan da acción: la observación incluye una evaluación de la acción a través de métodos y técnicas apropiados, la reflexión significa reflexionar sobre los resultados de la evaluación y sobre la acción total y proceso de la investigación, lo que puede llevar a identificar un nuevo problema o problemas y, por supuesto, a un nuevo ciclo de planificación, acción, observación y reflexión (39).

La gamificación es la estrategia que rige la intervención de este plan de acción, reconociendo la asignatura de español como el eje de aplicación en los procesos

de comprensión y producción de textos, a su vez Arias, Gutiérrez y Rodríguez, (2021) mencionan que la gamificación en el aula:

Implica un reto grande para el docente que deseé instaurarla en sus prácticas pedagógicas, debido a que, requiere de una adecuada interpretación de los elementos del juego sin perder de vista el objetivo del aprendizaje y, de la misma forma llegar a pensar que esta se reduce a la entrega de recompensas por el cumplimiento de algunas actividades propias de la clase (46).

### **Relevancia e importancia**

En la actualidad la educación en México se encuentra en una modalidad de educación híbrida, lo cual es la combinación de la modalidad presencial (cara a cara en el salón de clases) con la educación virtual (a través de los medios digitales). Este modelo híbrido constituye la posibilidad de continuar con la educación acorde a las necesidades en materia social y educativa que presente un contexto determinado, como en esta pandemia de covid-19. "Esta modalidad formativa se define por el uso entrelazado de la presencia con la no presencia en las aulas. Ello tan solo se puede conseguir modificando el diseño y la planificación docente y de aprendizaje de los cursos y de las asignaturas" (Osorio, 2011: 32).

Contemplando la modalidad de educación, el presente plan de acción es relevante, ya que permitió innovar la praxis en una modalidad de educación con oportunidades para atender a los alumnos que se encontraron en casa como también a los que asistieron al salón de clases, por esta razón se propuso implementar la gamificación como estrategia para favorecer el aprendizaje de los alumnos desarrollando la comprensión y producción de textos escritos, en los alumnos de tercer grado, es sabido que no es lo mismo expresarse de forma oral

que de manera escrita, esto requirió un grado mayor de complejidad, mismo que fue necesario no solo para español, sino que, le permitirá aprender a lo largo de su vida académica y social, al poder expresar y comprender de manera correcta sus ideas, emociones, pensamientos, necesidades o intereses de forma escrita.

Para este fin, se pretendió hacer atractiva la experiencia de escribir, con elementos que resultaran novedosos para los alumnos, que fuesen de su agrado e interés, motivantes y divertidos, sobre todo que se recuperaran elementos tecnológicos para lograr dicho fin. Resultan importantes los juegos que han estado presentes en la vida de los individuos, ya que al hablar de la infancia recordamos los juegos con familia, con los amigos, en la calle, en los parques e incluso en los recesos que se tienen en las escuelas. Durante las sesiones virtuales consecuentes a la contingencia sanitaria el implementar los juegos junto a la tecnología fue un elemento que brindó buenas experiencias tanto de enseñanza como de aprendizaje.

## **Consideraciones**

En los ciclos de intervención las estrategias gamificadas se aplicaron a todos los alumnos del Tercer grado, grupo “C”, considerando que la modalidad virtual pueda ser adoptada en cualquier momento para sustituir al trabajo presencial, los recursos empleados para llevar a cabo la gamificación fueron valoradas de acuerdo al impacto que tuvieron en cuanto a la comprensión y producción de textos escritos, las acciones propuestas se diseñaron a modo que se tuviese el material virtual y físico según se requiera.

El plan de acción se fundamentó en recuperar términos derivados de las variables de investigación, como lo es gamificación, la comprensión y producción de textos para profundizar con teóricos que hablan sobre estos elementos que permitieron mejorar la situación planteada y guiar el diseño de las acciones gamificadas.

Actualmente nos encontramos en una era donde los recursos tecnológicos abundan en la vida cotidiana de la sociedad globalizada, entre la población infantil es impresionante la estrecha relación que existe entre ellos y la tecnología, desde visualizar contenido multimedia en los celulares hasta en los televisores, saber manipular los dispositivos para acceder a distintas plataformas y utilizar comandos de voz sin tener la necesidad de emplear el lenguaje escrito correctamente. Pero también es alarmante como algunos alumnos reflejan dentro del salón de clases dificultades para comprender lo que leen y complicaciones para producir sus propios textos de manera escrita, repercutiendo en su aprendizaje escolar.

Las acciones estuvieron centradas en adaptar elementos de la gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como es la ranking de posiciones, roles de jugador para el trabajo en equipo, gratificaciones y niveles a superar, de esta manera se centra en los proyectos que se proponen en la asignatura de español sin dejar fuera de este proceso, la relación con elementos de la vida cotidiana contemplado temas de relevancia social, esto permite vincular el resto de asignaturas que se presentan en tercer grado de primaria.

### **Propósito del plan de acción del primer ciclo de intervención**

El propósito de este plan de acción fue atender la situación diagnosticada en la presente investigación, con alguna estrategia que resultaron interesantes, que a su vez motivaron y favorecieron el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos, por lo tanto, se apostó por implementar la gamificación como estrategia de aprendizaje en el aula para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”.

Por lo tanto, se pretendió aplicar en la práctica docente los conocimientos teóricos respecto a la comprensión y producción de textos escritos, junto a la gamificación y sus elementos apoyado del Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ), el juego para Brunner, (como se citó en Redondo, 2008) es:

un formato de actividad comunicativa entre iguales, que les permite reestructuras continua y espontáneamente sus puntos de vista y sus conocimientos, mientras se divierten y gozan de la experiencia de estar juntos, e ir labrando el territorio para que nazcan y crezcan amistades, además menciona que la participación de los adultos enriquece esta actividad (5).

Según Macías (2017) “el juego está implícito en los procesos de aprendizaje del ser humano desde que nace, sin embargo, para la escuela tradicional representa un agente distractor que carece de trascendencia funcional en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (21). Por tanto, surge una manera de aprender mientras se emplea el juego y sus mecánicas en el contexto educativo a este se le conoce como el aprendizaje basado en juegos (ABJ) los autores Cornella, Estebanell y Brusi, (2020) definen como:

Las siglas GBL que define esta metodología provienen de su denominación inglesa Game Based Learning. En castellano se utiliza las siglas ABJ que corresponden al aprendizaje Basado en Juegos o Aprendizaje Basado en el Juego. Esta metodología tiene como finalidad última utilizar juegos con el fin de aprender a través de ellos, el juego se convierte en el vehículo para realizar un aprendizaje o para trabajar un concepto determinado. Mientras dura el juego, o al final de la partida, el docente puede reflexionar en torno a lo que está sucediendo en el juego y los contenidos que se quieren trabajar (9).

Esta metodología de aprendizaje permite que el juego aplicado en el salón de clases se vuelva el elemento principal para que los alumnos puedan interactuar con los contenidos, motivándolos, fomentando la colaboración, haciendo atractiva la experiencia de enseñanza aprendizaje al incluir la gamificación en el contexto educativo, para obtener mejores resultados en cuanto a la práctica docente y experiencia de aprendizaje de los alumnos.

La gamificación tiene elementos relacionados al constructivismo para lograr que el aprendizaje sea logrado acorde a lo previsto es necesario que el alumno sea un agente proactivo, que al trabajar por sí mismo pueda construir su aprendizaje

y que en conjunto pueda complementar su conocimiento. Es así que la autora Lima, (2018) menciona que:

Jean Piaget es su máximo exponente, plantea la construcción del aprendizaje a través de la interacción con el medio, aclara en su teoría que cada individuo construye un aprendizaje distinto, aunque la experimentación haya sido en el mismo momento, en las mismas circunstancias y con los mismos materiales, ya que la experiencia previa tiene mucha influencia a la hora de adquirir el conocimiento. Ahora bien, la interacción social es indispensable para el desarrollo de las estructuras mentales (planificación, memoria, atención voluntaria, creatividad, razonamiento, etc.) como también para el aprendizaje. La interacción permite, que los nuevos estímulos, se encuentren con los ya existentes y se cree un proceso de equilibrio-desequilibrio-equilibrio en las estructuras cognitivas. Así pues, a realizarse mentalmente el proceso de ajuste de nuevas estructuras con los nuevos estímulos, es que se puede decir, que se produjo la construcción del aprendizaje (12).

Es entonces que el constructivismo junto al aprendizaje en el juego aplicado en el contexto educativo, permite que el alumno mantenga la autorregulación de su aprendizaje, al transitar por las mecánicas que la gamificación emplea del juego, es así que al mantener un trabajo activo y colaborativo las experiencias en cuanto a la producción y comprensión de los textos escritos fueron experiencias enriquecedoras e innovadoras para beneficiar a los alumnos de tercero de primaria.

La temporalidad del plan de acción como eje rector fueron los proyectos de la asignatura de español específicamente con una duración de tres semanas, es así que en cada uno de ellos se aplicaron estrategias gamificadas integradas por las mecánicas, dinámicas y estética del juego que a su vez incluyó esa flexibilidad

para trabajar en la modalidad de educación híbrida, es decir, tanto presencial como virtual, según se presentó la situación.

### **Acciones estratégicas del primer ciclo de intervención**

Los juegos han estado presentes en la vida de los individuos, por tanto, al hablar de la infancia recordamos los juegos con familia, con los amigos, en la calle, en los parques e incluso en los recesos que se tienen en las escuelas de educación, durante las sesiones virtuales consecuentes a la contingencia sanitaria el implementar los juegos junto a la tecnología fue un elemento que brindó buenas experiencias tanto de enseñanza como de aprendizaje.

Es necesario conocer el origen de la gamificación la cual los autores Cornella, Estebanell y Brusi, (2020) recuperan en su investigación que:

La palabra gamification nació en 2002 de la mano de Nick Pelling, un desarrollador de juegos británico, refiriéndose al interés en aplicar conceptos del juego en las interfaces de usuario de las aplicaciones que creaba para hacer las transacciones electrónicas más agradables y rápidas. El término se mantuvo en desuso durante unos años y, en 2010, Sebastian Deterding formuló una de las primeras definiciones. Para él “la gamificación es el uso de los elementos del diseño de juegos en contextos que no están relacionados con el juego” (11).

Con estos antecedentes del origen de la gamificación podemos comprender que el origen se da fuera del contexto educativo, más sin embargo tiene la flexibilidad de adaptarse mediante algunas teorías, como lo es al aprendizaje basado en el juego, para aplicarlo dentro del aula, el cual más adelante se desarrolla.

“El creciente uso de juegos en diferentes contextos, tanto formales como informales, estos y sus elementos han evolucionado en un fenómeno llamado gamification, que puede traducirse por ludificación o gamificación” (Londoño y Rojas, 2020:501). La gamificación es el uso de mecánicas del juego, su estética y el pensamiento de juego para involucrar a la gente, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas tal como lo señaló (Macías, 2017:26).

El plan de acción integra estrategias, que incluyen las mecánicas, dinámicas y estéticas de la gamificación, comprendidas en doce elementos como metas, reglas, escenario, libertad de elegir, de equivocarse, recompensas, retroalimentación, estatus visible, cooperación y competencia, restricción de tiempo, progreso y sorpresa (véase anexo 1).

Estos elementos fueron aplicados en las jornadas de intervención en la modalidad híbrida, por consiguiente, debió existir en ellas la flexibilidad para presentarse de manera virtual como presencial, por tanto, se seleccionaron plataformas, programas, videojuegos, y juegos clásicos, desarrollando la gamificación al implementarse en las sesiones de clase.

Estas estrategias se aplicaron de dos a tres veces durante el primer ciclo de intervención, aplicadas específicamente en los proyectos que se proponen en la asignatura de español para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora y las producciones escritas.

## **Acción estratégica 1: 31 alumnos dijeron**

Esta acción estratégica requiere el uso de la plataforma Genially, es una herramienta en línea para crear todo tipo de contenidos visuales e interactivos de manera fácil y rápida, de uso individual o en equipo. A su vez permite crear presentaciones, infografías, gamificaciones, imágenes interactivas y más contenidos interactivos.

Esta plataforma permite gamificar elementos como presentaciones para realizar juegos interactivos, los cuales propician que los alumnos se organicen en equipos y pongan en juego sus aprendizajes previos e incluso adquiridos durante el desarrollo de la intervención, de esta forma, el juego 31 alumnos dijeron posibilita implementar los elementos de la gamificación en la sesión de clase, tanto de manera virtual como presencial.

La acción estratégica se llevó a cabo al finalizar el proyecto desarrollado durante la jornada de intervención para verificar el aprendizaje que construyó el alumno centrado en la *comprensión de los textos escritos*. De esta forma para que el alumno pueda entender la información, el propósito con el que se escribe el texto y pueda organizar esa información, es necesario iniciar con definir la comprensión de textos.

Para que el alumno pueda emplear la escritura con la intención de comunicar sus ideas, organizar información y expresarse de manera escrita es necesario que se propicie la producción de textos que favorezca su aprendizaje y fortalezca sus competencias comunicativas, se define “la producción escrita, como la expresión propia de ideas, conocimientos o creencias, es el transformar el pensamiento en signos gráficos para dar inicio al proceso de producción”. (Dioses, como se citó

en Rivadeneyra, K. 2017:27). Por otra parte, desde la teoría lingüística Cassany, (2014) menciona que:

La competencia es el código escrito, es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria; y la actuación es la composición del texto, es el conjunto de estrategias comunicativas que son utilizadas por los autores para producir un escrito. La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer. De esta forma se puede definir la habilidad de la expresión escrita como el dominio de estos dos aspectos. Un escritor debe conocer y saber utilizar ambos componentes si aspira a comunicarse correctamente por escrito: debe tener suficientes conocimientos del código escrito y además tiene que saber aplicar las estrategias necesarias de redacción (10).

De tal modo que el alumno pueda realizar una producción textual es necesario que tenga las bases de la escritura y los signos básicos de la lengua, sobre un determinado tema que sea comprensible, y que el código escrito pueda entenderse con la finalidad de que el alumno pueda expresarse de manera correcta desarrollando su competencia comunicativa conociendo a su vez el tipo de texto.

Para Díaz, (como se citó en Rivadeneyra, 2017) “un texto es una manifestación de la lengua, que será formulada a través de enunciados coherentes, y que este cumplirá su propósito según se requiera, ya sea el de informar, narrar” (30). Al hablar de textos podemos referir a una gran variedad, con intenciones, características y estructuras diferentes, por ello es necesario profundizar en los tipos de textos. De tal modo Kaufman y Rodríguez, (2003) mencionan que “encontramos textos literarios, textos periodísticos, textos de información científica, textos instruccionales, textos epistolares, textos humorísticos y textos publicitarios” (92). (véase tabla 3 y 4).

**Tabla 3**

*Tipología de textos*

Tipo de texto	Textos que le conforman
Textos literarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Cuento</li><li>- Novela</li><li>- Obra de teatro</li><li>- Poema</li></ul>
Textos periodísticos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Noticia</li><li>- Artículo de opinión</li><li>- Reportaje</li><li>- Entrevista</li></ul>
Textos de información científica	<ul style="list-style-type: none"><li>- Definición</li><li>- Nota de enciclopedia</li><li>- Informe de experimentos</li><li>- Monografía</li><li>- Biografía</li><li>- Relato histórico</li></ul>
Textos instruccionales	<ul style="list-style-type: none"><li>- Receta</li><li>- Instructivo</li></ul>
Textos epistolares	<ul style="list-style-type: none"><li>- Carta</li><li>- Solicitud</li></ul>
Textos humorísticos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Historieta</li></ul>
Textos publicitarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aviso</li><li>- Folleto</li><li>- Afiche</li></ul>

Nota. Elaboración propia.

Se realizó la tabla recuperando los aportes de literatura de Kaufman y Rodríguez 1993

#### **Tabla 4**

##### *Tipos de textos y sus características*

Tipos de textos	Características
Literarios	<p>Son textos que privilegian el mensaje por el mensaje mismo. En ellos interesa primordialmente cómo se combinan los distintos elementos de la lengua de acuerdo con cánones estéticos para dar una impresión de belleza. En el proceso de construcción de los textos literarios el verbo "escribir", tal como lo expresa Barthes, se convierte en verbo intransitivo: el escritor se detiene en la escritura misma, juega con los recursos lingüísticos, transgrediendo, con frecuencia, las reglas del lenguaje, para liberar su imaginación y fantasía en la creación de mundos ficticios.</p>
Periodísticos	<p>Dan a conocer los sucesos más relevantes en el momento en el que se producen. Se proponen difundir las novedades que se producen en distintas partes del mundo acerca de los tópicos más diversos.</p> <p>De acuerdo con este propósito se los agrupa en el portador en diferentes secciones, como, por ejemplo, información nacional, información inter nacional, información local, sociedad, economía, cultura, deportes, espectáculos, entretenimientos.</p>
De información científica	<p>Esta categoría incluye textos cuyos contenidos provienen del campo de las ciencias en general. Los referentes de los textos que vamos a desarrollar se ubican tanto en las ciencias sociales como en las ciencias naturales.</p> <p>El vocabulario es preciso. Generalmente, estos textos no incluyen vocablos a los que se les puede atribuir una multiplicidad de significados, es decir, eluden es términos polisémicos, y de no ser posible esto, establecen, mediante definiciones operatorias, el significado que se le debe atribuir al término polisémico en ese contexto.</p>

Instruccionales	Estos textos dan orientaciones precisas para realizar las actividades más diversas, como jugar, preparar una comida, cuidar plantas o animales domésticos, usar un aparato electrónico, arreglar un auto, etc. Dentro de esta categoría encontramos desde las más simples recetas de cocina hasta los complejÍsimos manuales de instrucciones para ensamblar el motor de un avión.
Epistolares	Los textos epistolares buscan establecer una comunicaci3n por escrito con un destinatario ausente, el cual aparece identificado en el texto a trav3s del encabezamiento. Puede tratarse de un individuo. (un amigo, un pariente, el gerente de una empresa, el director de un colegio) o un conjunto de individuos designados en forma colectiva
Humorística	Están primordialmente orientados a provocar risa mediante recursos lingüísticos y/o iconográficos que alteran o quiebran el orden natural de los hechos o sucesos, o deforman los rasgos de los personajes. Los recursos más frecuentes son la burla, la ironía, la sátira, la caricatura, el sarcasmo. Entre los textos humorísticos se destacan las tiras cómicas o historias de humor que, estando ampliamente difundidas en nuestro medio social, ya han sido aceptadas y valoradas en las aulas.
Publicitarios	Estos textos, que están estrechamente relacionados con las expectativas y las preocupaciones de la comunidad, son los indicadores típicos de la sociedad de consumo: informan sobre lo que se vende con la intención de hacer surgir en el receptor la necesidad de comprar. La informaci3n es parcial en la medida en que presentan solamente lo positivo, ya que buscan transformar aquello que se ofrece en objeto de deseo.

Nota. Elaboraci3n propia. Se realiz3 la tabla recuperando los aportes de literatura de Kaufman y Rodríguez 1993.

Así mismo, permite que los alumnos sean los protagonistas de su aprendizaje, que tomen decisiones entre el equipo y a modo de juego puedan reafirmar sus conocimientos de tal modo que exista la realimentación entre los participantes del Tercer grado, grupo “C” y a su vez detectar las complicaciones que se presentan en la comprensión de sus producciones realizadas e incluso a aquellos alumnos que no lograron satisfactoriamente los propósitos.

**Tabla 5**

*Secuencia didáctica: “31 alumnos dijeron” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos*

<b>Ordenador</b>	
<b>Acción estratégica:</b> 31 alumnos dijeron	<b>Fecha:</b> Viernes 21 de enero de 2022
<b>Proyecto:</b> Eco-taller: juguetes ecológicos	
<b>Tipo de texto empleado:</b> instruccional	
<b>Objetivos y propósitos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Compila diferentes instructivos para elaborar juguetes sencillos.</li> <li>✓ Comprender la importancia de los momentos de escritura desarrollados en clase durante la elaboración de los borradores de su texto y propiciar la comprensión de textos escritos poniendo en práctica los niveles de comprensión lectora.</li> </ul>
<b>Modalidad de sesión</b>	Virtual
<b>Secuenciador</b>	
Momentos	Actividades
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera grupal participa en el juego “el rey pide”</li> <li>- Lee las instrucciones de la actividad:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uno de los participantes será el Rey y tendrá que dar órdenes a los otros participantes de este modo: El rey pide que se pongan de pie las personas que traigan bufanda roja, el rey pide que muestren una lapicera verde.</li> <li>2. El primer participante en atender la petición del rey gana y se convierte en el rey</li> <li>3. Los otros participantes atienden las órdenes del rey y así sucesivamente</li> <li>4. Después de 10 rondas el participante que más veces fue el rey gana la primera ronda</li> </ol> </li> </ul>

---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha con atención la dinámica de exposición de los instructivos como producto de este proyecto           <ul style="list-style-type: none"> <li>- En la plataforma de wordwall se encuentra un tablero con números, en cada uno se encuentran los nombres de todos los equipos</li> <li>Los integrantes proyectan su presentación o video en la plataforma para exponer su instructivo y juguete ecológico ante el grupo</li> </ul> </li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al terminar su exposición los demás integrantes de los equipos realizan comentarios</li> <li>- Participa en la actividad <b>31 alumnos dijeron</b></li> <li>- Escucha las instrucciones: el docente proyecta en pantalla la presentación gamificadas titulada 31 alumnos dijeron</li> <li>- Selecciona el modo de juego <i>alumnos vs alumnos</i> o <i>alumnos vs maestros</i></li> <li>- Se juegan 2 niveles, cada una con 5 preguntas</li> <li>- Cada equipo selecciona a un participante por pregunta</li> <li>- El resto del equipo se asegura de verificar la respuesta para evitar que el otro equipo tenga el robo de puntos</li> <li>- Las preguntas están encaminadas al tipo de texto trabajado durante las clases (instruccional)</li> <li>- Inicia el equipo que gane el volado, en cada ronda al finalizar de dar la respuesta se realiza la realimentación del tema para que entre los alumnos exista la reestructuración del conocimiento</li> </ul>
<b>Cierre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al finalizar el primer nivel se hace un recuento de puntos y se inicia la segunda ronda</li> <li>- Finalmente, se menciona al equipo ganador de los bitcoins de la ronda</li> <li>- Responde las siguientes preguntas: ¿Cuál fue la importancia de realizar dos borradores del instructivo del juguete ecológico?</li> <li>- ¿Consideras que este proceso te ayuda a mejorar tu escrito? ¿Por qué?</li> <li>- ¿Cuál fue el instructivo que más te gustó y de que trató?</li> <li>- ¿Cuáles son las características y funciones del instructivo?</li> <li>- ¿En qué se diferencia de otros textos?</li> <li>- ¿Te gustó el juego de 31 alumnos dijeron? ¿Por qué?</li> </ul>

---

**MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

- Plataforma de Wordwall
- Dado virtual
- Sorteo con cartas al azar para selección de participaciones
- Presentación interactiva en Genially

---

Nota. Elaboración propia.

## **Resultados y valoración de la acción estratégica: 31 alumnos dijeron**

Se consideró para la aplicación de esta acción estratégica la modalidad de educación híbrida, lo cual depende de la situación áulica e institucional para determinar la forma de trabajo, como sucede en esta actividad que se desarrolló de manera virtual por el aumento de casos por covid-19, de esta manera la estrategia aplicada fue a través de los medios digitales como lo es Genially para desarrollar las temáticas de la asignatura de español.

En esta sesión se implementó la estrategia 31 alumnos dijeron para favorecer tanto la comprensión de textos escritos como la producción de textos escritos, para finalizar con el proyecto propuesto en el libro de español del mes de enero. En esta actividad se inició con un juego que a los alumnos les gusta mucho llamado “el rey pide”, los alumnos recordaron en qué consistía la actividad y las reglas que se deben seguir. Se les comentó que se jugarían 10 rondas para conocer a los ganadores, con apoyo de la docente titular se decidía quien era el primero en cumplir con la orden del rey.

Después de realizar ese juego se les comentó la dinámica del juego 31 alumnos dijeron, que consistía en formar equipos, y por turnos seleccionar la respuesta correcta de la presentación gamificada que se mostró en pantalla, de modo que se presentaron dos niveles de competencia, cada uno con cinco ítems relacionados a las características del instructivo y su producción realizada del juguete ecológico, el equipo ganador tuvo de recompensa tres bitcoins para cada integrante del equipo.

## **Nivel 1 de opción múltiple**

1.- Al texto que nos ayuda a elaborar o construir un objeto se le llama:

- a) instructivo
- b) cuento
- c) noticia

2.- Parte del instructivo que indica lo que vas a necesitar:

- a) pasos
- b) procedimiento
- c) materiales

3.- Apoya de manera visual la construcción del objeto:

- a) Imágenes
- b) procedimiento
- c) indicaciones

4.- Emplea números para ordenar los pasos:

- a) materiales
- b) procedimiento
- c) título

5.- A qué tipo de texto pertenece el instructivo:

- a) humorístico
- b) literario
- c) instruccional

## **Nivel 2 de respuesta abierta**

- 1.- ¿En qué te ayudó investigar otros instructivos antes de realizar tu primer borrador?
- 2.- ¿Para qué te sirvió hacer dos borradores de tu instructivo?
- 3.- ¿Cuáles son las partes del instructivo?
- 4.- ¿En qué momento de tu vida has utilizado este tipo de textos?
- 5.- ¿Cuáles fueron los seis juguetes ecológicos que se trabajaron en este proyecto?

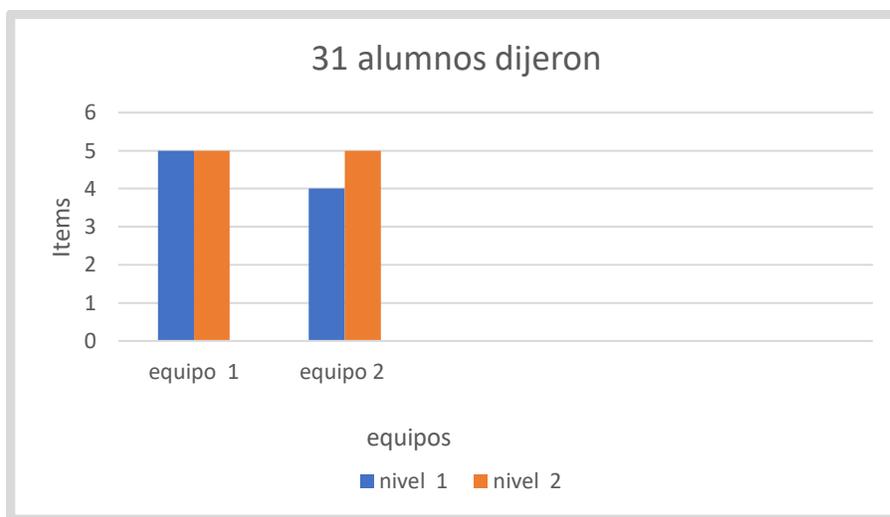
Los alumnos participaron en la actividad y en ella reconocieron de manera adecuada el tipo de texto que se estaba trabajando en la actividad (anexo 2) reconociendo sus características y funcionalidades del texto, pues de acuerdo a Díaz, (como se citó en Rivadeneyra, 2017) “un texto es una manifestación de la lengua, que será formulada a través de enunciados coherente, y que este cumplirá su propósito según se requiera, ya sea el de informar, narrar” (30).

A su vez la gamificación propició el espacio para que los alumnos pusieran en juego sus saberes, fortaleciendo o en dado caso reestructurar su conocimiento al comparar sus respuestas con las de sus compañeros, ya que como menciona Fernández, (como se citó en Macías, 2017) “la gamificación se concibe como un proceso que consiste en aplicar conceptos y dinámicas propias del juego en escenarios educativos para estimular y hacer más atractiva la interacción del alumno en el proceso de aprendizaje” (26).

Los resultados de la acción estratégica *31 alumnos dijeron* son los siguientes:

## Figura 2

*Resultados de la acción estratégica 31 alumnos dijeron.*



Nota. Elaboración propia.

De los dos niveles ambos equipos obtuvieron buenos resultados el equipo uno obtuvo los 10 ítems de manera correcta, mientras que el equipo dos obtuvo nueve ítems, en donde se tuvo el error fue en el ítem cinco referido a la tipología de textos mencionando que la respuesta era literario, entre todos los alumnos se comentó la respuesta correcta, en ese momento retroalimenté el tema y dije que los textos instruccionales son aquellos que dan orientaciones precisas para realizar las actividades más diversas, como jugar, preparar una comida, cuidar plantas o animales domésticos, usar un aparato electrónico, arreglar un auto e incluso construir un juguete ecológico, aquí tenemos las recetas y los instructivos en esta tipología de textos.

Por tanto el dominio mostrado durante el desarrollo de la acción estrategia cumple de buena manera con la comprensión lectora ya que el establecer los propósitos con los que se debe leer y escribir permitió que los alumnos encontraran ese sentido a las actividades que realizan dándole un significado, es así que se obtuvo un texto elaborado mediante una intención que era hacer un juguete ecológico, incrementando el conocimiento sobre su producción textual, en particular “el proceso de escribir obliga al estudiante a leer con propósitos definidos en contextos significativos para él. Los estudiantes leen y releen sus propios escritos para asegurar su claridad; leen para adquirir mayor información sobre el tema que están escribiendo” (Condemarín, 1991: 5) de esta forma los alumnos investigaron ejemplos de instructivos, conocieron sus elementos y funciones e incluso socializaron su producción textual (anexo 3).

Por lo cual con los datos obtenidos del guion de observación destinado a esta acción estratégica (anexo 4) puedo decir que, si dio buenos resultados ya que entre sus virtudes se desarrollaron las habilidades de comprensión lectora y de escritura para producir correctamente sus instructivos, reconociendo la utilidad que estos tienen no solo en su vida académica, sino que, en su vida, siendo este un pretexto para desarrollar su comprensión lectora y su escritura mediante borradores.

## **Acción estratégica 2: El dado preguntón**

La gamificación es caracterizada de ser flexible de acuerdo en el contexto en el que se aplique, lo cual implica que la presente acción estratégica tenga la dualidad de desarrollarse en la modalidad de educación híbrida, a través de la plataforma Wordwall se puede usar para crear actividades tanto interactivas como imprimibles. Existe una gran variedad de plantillas que pueden ser editadas de acuerdo a las necesidades del grupo o intención de la actividad. Los Interactivos se reproducen en cualquier dispositivo con navegador web, como un ordenador, tableta, teléfono o pizarra interactiva, los alumnos pueden jugar individualmente o guiados por el profesor, turnándose al frente de la clase, se puede hacer uso de un dado que puede ser visualizado por los participantes que se encuentren en la sesión virtual.

En una modalidad presencial se puede desarrollar en el aula esta acción estratégica mediante la elaboración de material didáctico, se puede tener el dado de manera tangible para que los alumnos interactúen con él y puedan divertirse al participar en la actividad, para ello se puede imprimir tanto el formato con las preguntas de comprensión lectora como el texto para leer en la sesión.

Esto sirve para favorecer el desarrollo de la comprensión de textos escritos, puesto que el dado está acompañado de un formato impreso con preguntas relacionadas al texto trabajado en sesión, en él se atiende la tipología de textos, detección de ideas principales y secundarias, relaciones causa-efecto, expresar y resumir información, comprender ideas que no están plasmadas de forma explícita en el texto, inferir y comprobar sus ideas, valorar lo que ha leído e incluso emitir sus apreciaciones.

Para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos Rello, (2017) menciona la existencia de cinco niveles de comprensión: el primero es el literal, el segundo es de reorganización de la información, el tercero es el inferencial, cuarto corresponde al crítico y el último al de apreciación, los cuales se desglosan a continuación:

Nivel de comprensión literal. Posibilita reproducir la información que se proporciona de manera explícita en el texto. A este nivel correspondería distinguir las ideas principales de las secundarias, establecer relaciones de causa-efecto, identificar analogías, seguir instrucciones, dominar el vocabulario. Consiste básicamente en recordar la información para posteriormente explicarla.

En el nivel de reorganización de la información, el lector es capaz de establecer relaciones lógicas entre las ideas y conseguir expresarlas de otra manera. Se produce en tareas de clasificación, esquematización, síntesis y resumen.

El nivel de comprensión inferencial se refiere a la comprensión de ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. En este nivel tiene una importancia determinante la activación de los conocimientos previos y la formulación de hipótesis sobre el contenido, de tal forma que el lector va a ir reformulando y contrastando las mismas mientras va leyendo. Es en este nivel donde aparece la verdadera interacción entre el lector y el propio texto.

Este nivel interpretativo está formado por tres procesos cognitivos: integración (el lector infiere el significado a partir de los conocimientos previos de los que dispone), resumen (el lector realiza un esquema mental de las ideas principales) y elaboración (integración de sus conocimientos a los que aparecen en el texto, lo que le permite construir sus propios significados).

El nivel de comprensión crítico implica en el lector un proceso de valoración sobre lo que ha leído. En este nivel el lector debe confrontar sus ideas con el significado del texto lo que le llevará a enjuiciar y valorar la información del mismo.

El nivel de comprensión de apreciación lector se refiere a la influencia del propio autor del texto sobre el lector. En este nivel se observa el impacto psicológico y estético que el propio texto ha tenido sobre el lector y se espera una respuesta de agrado o desagrado por parte del mismo (17-18).

Estos niveles permiten conocer de mejor manera el grado que tienen los alumnos de primaria mostrando dificultades respecto a la habilidad de comprender un texto, lo cual permitirá fortalecerla mediante la práctica, para valorar y reconocer el avance que tienen.

Se aplicó en el grupo de manera indistinta la dinámica de esta estrategia estuvo estrechamente vinculada al texto que se les proporcionó para favorecer el desarrollo de su comprensión lectora antes, durante y después de leer, se apoyó de música y de una pelota de vinil, en caso de ser sesión virtual se presentó el dado digital en la plataforma y una ruleta para seleccionar al participante el cual gira el dado y responde la pregunta. Esta acción propició la motivación y la diversión, a su vez desarrollan la comprensión lectora en el alumno, al leer en dos momentos el texto, de manera grupal e individual para participar en el juego.

**Tabla 6**

*Secuencia didáctica: “Dado preguntón” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.*

<b>Ordenador</b>		
<b>Acción estratégica:</b> Dado preguntón	<b>Fecha:</b> Martes 8 de febrero de 2022	<b>Proyecto:</b> Los grandes escritores de la IMA  <b>Tipo de texto empleado:</b> Narrativos
<b>Objetivos y propósitos:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Recopila narraciones tradicionales de la región para compartirlas en un formato de libro álbum</li><li>✓ Propiciar la comprensión de textos escritos poniendo en práctica los niveles de comprensión lectora, literal, el segundo es de reorganización de la información, el tercero es el inferencial, cuarto corresponde al crítico y el último al de apreciación,</li></ul>	
<b>Modalidad de sesión</b>	Presencial	
<b>Secuenciador</b>		
Momentos	Actividades	
Inicio	<ul style="list-style-type: none"><li>- Responde las preguntas de manera oral: Para ti ¿Qué es ser un escritor? Y ¿Sobre qué escribirías?, recuerdas que en el proyecto anterior hablábamos a cerca de la contaminación en nuestra comunidad ¿Te gustaría escribir sobre algunas acciones para el cuidado ambiental de tu comunidad?, ¿Alguna vez tus abuelitos o algún familiar te había contado de alguna leyenda mencionando los cambios que ha tenido el lugar dónde vives?</li><li>- Preguntar ¿Conocen un colibrí? ¿Cómo es? ¿Saben de dónde proviene?, el texto que leeremos hoy se titula “el colibrí maya” ¿En qué lugar crees que se desarrolle la historia?</li></ul>	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"><li>- Participa en la actividad del dado preguntón.</li><li>- Explicar en qué consiste la actividad.</li><li>- Se presenta un dado, éste se debe de pasar de compañero a compañero creando un circuito, se reproducirá música la cual se pausar de manera aleatoria, el alumno que tenga el dado cuando la música deberá de lanzar el dado y decir el número que salga.</li></ul>	

- 
- Iniciar un ejercicio previo y preguntar ¿de qué crees que se trate el texto el colibrí maya?
  - El alumno seleccionado observa la imagen del texto “el colibrí maya”.
  - Responde la pregunta ¿de qué crees que se trate este texto?
  - Participa en la lectura colectiva del texto “el colibrí maya”.
  - Al finalizar la lectura vuelve a leer el texto de manera individual.
  - Responde los cuestionamientos del formato impreso y pégalo en la libreta

---

Cierre

- Participa en la segunda ronda del dado preguntón.
- Pasa el dado a tus compañeros, cuando se pause la música se selecciona al participante para que lance el dado.
- Lee la pregunta y responde de acuerdo a lo que escribió en su formato.
- De manera grupal respondan ¿Es correcta la respuesta?
- Fortalezcan la respuesta.
- Repetir la actividad hasta agotar las 6 preguntas seleccionadas en el dado preguntón.

---

#### **MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

- Dado didáctico
- Sorteo con música al azar para selección de participaciones
- formato con niveles de comprensión lectora impreso

---

Nota. Elaboración propia

## **Resultados y valoración de la acción estratégica: el dado preguntón**

Para la implementación de esta acción estratégica se consideró la flexibilidad para ser desarrollada en el contexto de educación híbrida, de tal manera que su aplicación fue a través de material didáctico para que fuera manipulado por los alumnos en el salón de clases, para favorecer la comprensión lectora a través de preguntas diseñadas contemplando los cinco niveles de comprensión lectora del autor Rello (2017) y elementos de la gamificación planteados por ITESM (2016).

En la sesión se inició la primer jornada correspondiente al octavo semestre de manera presencial en el mes de febrero, al ser la primer sesión del proyecto titulado “Los grandes escritores de la IMA”, se comentaron aspectos de la gamificación como lo es la narrativa enfocada en el punto 15 “vida de ecosistemas terrestres” de la agenda 2030 en un escenario de proponer acciones para buscar la relación de las actividades humanas para el cambio de los paisajes de las comunidades y pérdida de la biodiversidad con el paso de los años, de esta situación se toma como eje rector la asignatura de español y el proyecto que se plantea en el libro de texto, el cual consistió en *recopilar narraciones tradicionales de la región para compartirlas en un formato de libro álbum*.

En la estrategia aplicada del dado preguntón se recuperaron conocimientos previos respecto a los animales en peligro de extinción y detectar las acciones que han contribuido a dicha situación, de tal forma, los alumnos expresaron que en sus comunidades existen cambios ocasionados por las industrias y por acciones de seres humanos que no han favorecido a su entorno. Esto permitió dirigirnos a las leyendas como textos narrativos tradicionales al preguntar si alguna vez sus familiares les habían contado como era antes el lugar donde viven a través de este tipo de textos.

Se inició con la recuperación de los conocimientos previos respecto a la leyenda titulada “el colibrí maya” asimismo se les preguntó lo siguiente ¿Conoces el colibrí?, ¿Cómo es?, ¿Qué sabes de ellos?, estas preguntas propiciaron que los alumnos se interesaran por conocer datos curiosos sobre ellos, por lo que se les planteo el siguiente cuestionamiento ¿en qué lugar crees que se desarrolle el texto llamado “el colibrí maya”? Algunas respuestas fueron las siguientes

-Jorge: en la ciudad maya

- Maite: en un bosque de los mayas

- Zaid: en el lugar donde los mayas y los colibrís viven, un lugar tranquilo y bonito

(Acevedo, 2022: 8 de febrero)

Posterior a ellos se propició el espacio para que los alumnos realizan inferencias a partir de escuchar el título y observar las imágenes del texto, esta acción me permitió reconocer que el inferir no es una acción que realizan los niños a la hora de leer, esta acción representa el tercer nivel de comprensión lectora de acuerdo a Rello (2017):

El nivel de comprensión inferencial se refiere a la comprensión de ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. En este nivel tiene una importancia determinante la activación de los conocimientos previos y la formulación de hipótesis sobre el contenido, de tal forma que el lector va a ir reformulando y contrastando las mismas mientras va leyendo. Es en este nivel donde aparece la verdadera interacción entre el lector y el propio texto (17).

Esto se detectó ya que la frase que más se repitió entre los alumnos al preguntarles ¿Qué es una inferencia?, sus respuestas fueron “no sé qué es inferir” y “no lo hago cuando voy a leer”. A través de una explicación de que inferir implica una habilidad que consiste en usar ideas e información previa para decir que se puede tratar la historia antes de leerla, es así que los alumnos comentaron lo siguiente:

1. –Emir: “Maestro ¿Qué pasa si mi inferencia no es correcta?”
2. – Esmeralda: “Inferir me ayuda a imaginar que pasa en la leyenda y así querer leerla”

(Acevedo, 2022: 8 de febrero)

Se les preguntó ¿Están listos para comprobar sus inferencias?, de tal manera se inició con la actividad del dado preguntón, se les proporcionó un formato con 10 preguntas y se les pidió que contestaran la primer pregunta que consistía en decir de que trataría el texto, después continuo el primer momento de lectura, el cual consistió en una lectura de manera colectiva y en voz alta, al finalizar, antes de contestarlo realizaron un segundo momento de lectura ahora de manera individual, consecuente a ello se les pidió responder las nueve preguntas restantes (anexo 5).

Al terminar el tiempo del cronómetro se les presentó el dado lector y se les dieron las instrucciones para llevar a cabo la actividad, el participar en la actividad generó en ellos poner atención para contestar de manera adecuada a las preguntas relacionadas al texto leído, la actividad consistió en pasar de compañero en compañero el dado, de tal modo que al participante en el que se pausara la música debía de tirar el dado y contestar el número de pregunta que aparecía en la cara del dado, esto se realizó hasta terminar las preguntas, a su

vez se pudieron comprobar las inferencias posterior a la acción de leer, permitiendo así retroalimentar las ideas centrales del texto, además, cada alumno valoró el texto mediante argumentos válidos conjugando sus conocimientos previos con la información que se les presentaba.

Por tanto, la actividad estratégica resultó favorecedora debido a que permitió que los alumnos desarrollaran su comprensión de textos escritos al responderlas preguntas relacionadas a los cinco niveles de comprensión lectora del autor Rello (2017) de acuerdo con el guion de observación aplicado durante esta acción (anexo 6).

### **Acción estratégica 3: leerflix game-card**

Esta acción tiene la flexibilidad de desarrollarse en la modalidad de educación híbrida, requiere del software de Powerpoint que permite diseñar la interfaz de la plataforma de Netflix, adaptándola a la lectura, a su vez hace uso de los hipervínculos se puede colocar una variedad de textos a los cuales se puede acceder a su ellos con apoyo de internet y de un dispositivo electrónico. Por otra parte, se puede diseñar como material didáctico la interfaz, para que los alumnos puedan visualizar los textos disponibles que se colocan, observen las carátulas y libremente elijan que título leer. La recompensa para que los alumnos participen en la actividad a leer consiste en ganar tres bitcoins al entregar las preguntas de comprensión resueltas que el texto contiene.

Incluso favorece la producción de textos escritos, ya que es aquí donde se promueve que los alumnos publiquen sus escritos con la intención de exponer e invitar a sus compañeros y familiares a leer sus textos. Tener una buena expresión escrita implica la coordinación de conocimientos y habilidades muy complejos, hecho que tradicionalmente ha impuesto un reto enorme en su enseñanza y ha derivado, con demasiada frecuencia, en la fragmentación del proceso de escritura.

“Por un lado se enseña la gramática y por otro las convenciones de la lengua y, desafortunadamente, se tiende a dejar de lado las habilidades más complejas, las que tienen mayor peso en la redacción, es decir: comprender el contexto para identificar a quién se escribe, porque se escribe y determinar cuál es el papel del escritor”. (INEE, 2008:15). Es así que la escritura de los textos requiere que los alumnos puedan identificar los propósitos con los que se escribe. De acuerdo con lo planteado por Tovar, (2020) la escritura de textos:

Constituye una actividad que también ayuda a analizar y a entender muchos aspectos textuales, como las estructuras utilizadas o la importancia de los conectores. Nada más absurdo que establecer fronteras entre leer para aprender la información y escribir para dar cuenta de lo aprendido. Unir ambas actividades repercute en el progreso lector del alumnado y es una vía muy transitada en la actualidad en la programación docente en las aulas en torno a proyectos de trabajo (35).

El establecer los propósitos con los que se debe leer y escribir permite que los alumnos encuentren ese sentido a las acciones que realizan, es así que se tendría un texto elaborado mediante una intención, de acuerdo a lo planteado por el autor Condemarín, (1991) menciona que:

El proceso de escribir obliga al estudiante a leer con propósitos definidos en contextos significativos para él. Los estudiantes leen y releen sus propios escritos para asegurar su claridad; leen para adquirir mayor información sobre el tema que están escribiendo: para "pedir prestado" aspectos de estilo y forma; para encontrar palabras o expresiones que definan mejor su pensamiento; para captar el esquema de un autor, para controlar el correcto uso de las convenciones del lenguaje o, por último, leen su propia escritura para que otros la escuchen (5).

Es así que las producciones de textos requieren de la conjugación de los elementos de la escritura y la correcta representación de los signos. La escritura "implica que el niño no sólo escribirá lo que se le ocurra, sino, implica en como lo hará tratando de que su mensaje sea el adecuado dependiendo de las situaciones y en contexto en el que se encuentre" (Cuetos, como se citó en Rivadeneyra, 2017:46). Resulta importante considerar que este proceso de

producir textos escritos requiere de una intención, misma que debe atender elementos contextualizados y relacionados con su vida cotidiana, para que considere la necesidad de realizarlos.

De esta forma, los alumnos podrán leer las producciones de sus compañeros y con ello obtener recompensas por realizar y compartir sus escritos. La dinámica de esta actividad consiste en proporcionar tarjetas en las cuales se establecen los roles de los participantes que conforman cada equipo.

El primer participante es el sabio, caracterizado por aportar ideas al equipo, solucionar conflictos, controlar el tiempo que tiene el equipo y escuchar las ideas de los demás para la producción de su texto, se encuentra el explorador que tiene la función de visitar otros equipos, obtener pistas e información con otros exploradores para mejorar o fortalecer su producción escrita, el tercero es el protector, que realiza las tareas de cuidar los borradores realizados por su equipo, apoya a los demás, supervisa que todos participen en la elaboración del escrito y motiva a lograr las metas. El cuarto participante es el estratega que realiza el rol de organizar al equipo, aportar ideas para realizar los trabajos y escucha ideas para tomar decisiones, finalmente el colaborador se caracteriza por ser creativo y aportar ideas interesantes, apoya en organizar el equipo, busca soluciones y escucha a los demás para la realización del texto escrito.

Durante el proceso de producción considero que es importante hacer notar que la escritura va más allá de solo realizar tareas o trabajos de una o más asignaturas, más bien es importante que el alumno identifique que mediante la escritura, puede atender sus necesidades, intereses, compartir sus ideas de manera escrita, por ello se requiere identificar los elementos para realizar estas producciones.

Existen diversos autores que proponen tres etapas para el proceso de escribir un texto, tal como menciona Tovar, (2020):

La teoría de Gordon Rohman, denominada Modelo de las etapas, propone tres etapas en el proceso escritor, las cuales son pre-escribir, escribir y reescribir. La primera etapa parte de la necesidad del autor de escribir hasta la obtención de una idea general o un plan. La segunda y tercera etapa se refiere a la redacción, desde que se plasman las primeras ideas hasta la corrección de la última versión del texto (41).

Para favorecer el desarrollo de la producción de textos la escritura Gordon Rohman (como se citó en Tovar, 2020:42) propuso tres etapas que corresponden a la preescritura (planeación), escritura (producción) y reescritura (revisión). Por otra parte, en el contexto nacional se desarrollan y adaptan estos momentos para la producción escrita por el INEE, (2008) y menciona que:

La fase de planeación tiene particular importancia al inicio de toda escritura, aunque también es relevante a lo largo de todo el proceso, ya que contribuye a mejorar la calidad de la versión final del escrito. Esta etapa consiste en el desarrollo de varias actividades mediante las cuales el escritor (en este caso los alumnos) plantea los elementos a tomar en cuenta para el contenido, los aspectos retóricos del texto, así como las posibles relaciones entre éstos. De esta forma, algunos puntos que se suelen considerar para la planeación son los siguientes:

- Establecer la direccionalidad de lo que se aspira a escribir.
- Determinar y seleccionar el contenido del texto.
- Recurrir a los conocimientos que se tienen sobre los distintos textos.
- Representar las ideas que se incluirán en el texto usando esquemas, imágenes o cuadros (69).

Es en este primer momento que antes de comenzar a elaborar el escrito se debe saber qué es lo que se escribirá, es decir, tener claro el tema a desarrollar reconocer las características del texto, planear de qué manera se estructurará, recuperar los conocimientos previos que se tengan respecto a la temática e incluso vislumbren en un borrador aquellas imágenes, ideas o palabras clave que faciliten recuperar los elementos previos y necesarios para comenzar a escribir. En el segundo momento referido a la producción el INEE, (2008) aporta que:

El escritor está en una continua tensión entre interpretar crear las ideas y decidir cómo presentarlas. Esta tensión entre las dimensiones de contenido y de forma de expresión es particularmente evidente durante la fase de producción. Sin embargo, también está presente en la planeación y revisión, lo cual reitera las cualidades dinámicas y recurrentes de las fases. De esta manera, el manejo integrado de cada dimensión requiere de ciertas habilidades muy útiles para mejorar la producción, las mismas se enuncian a continuación:

- a) Desarrollar las ideas. Implica agregar información que ayuda a profundizar, enriquecer e ilustrar el tema del escrito por medio de explicaciones, ejemplos, reformulaciones y comparaciones, entre otros recursos, que finalmente apoyan al lector a comprender la(s) idea(s) central(es).
- b) Consultar fuentes externas. Implica analizar diversas fuentes de información que pueden hacer falta para enriquecer o hacer precisiones en el texto.
- c) Vincular con ideas nuevas. Significa partir de lo ya conocido para relacionarlo con nuevas ideas o información consultada (70).

En este momento conocido como la producción, se interpretan y se ponen en juego aquellos elementos recuperados y diseñados previamente para desarrollarlos y profundizar aquellas ideas centrales, por otra parte, influye también la búsqueda de información que refuerce e incremente aquellas ideas

que se tienen e incluso es necesario reconocer el tipo de texto que se realiza para así guiar la elaboración de su texto, es así que en el tercer momento de revisión el INEE (2008) menciona que:

Es común encontrar en escenarios educativos que los docentes no promuevan la revisión de los textos por parte de los propios alumnos. Cuando se realiza, comúnmente se aplica a la versión final del texto, sin considerar los borradores o la posibilidad de hacer correcciones durante la producción. Además, se orienta únicamente a cuestiones de tipo gramatical y ortográfico. Esta tendencia define el proceso de revisión como una reparación final de defectos sin reflexionar sobre esos aspectos. En contraste con esta visión, hay autores para quienes la revisión implica procesos de reflexión que sólo se desarrollan cuando sus alumnos comprenden la importancia de la corrección tanto para quien escriben (audiencia) como para su propio desarrollo lingüístico (74).

Resulta importante entonces que en el momento de la revisión se reflexionen los elementos correctos e incluso sobre los incorrectos que han sido cometidos con la intención de que el alumno identifique los aciertos y errores para mejorar sus producciones, ya sea desde los borradores o elementos previos a la elaboración, como también es importante que los alumnos revisen sus escritos entre ellos para que se fomente este momento de revisión del texto, finalmente se presenta la evaluación del proceso de escritura, el INEE, (2008) refiere que:

Va a servir para retroalimentar el trabajo de sus alumnos en todas sus fases, y a partir de ello contribuir a mejorarlo. En este sentido, este ejercicio cumple con dos cometidos: el pedagógico y el social. La función pedagógica tiene que ver con la construcción de una evaluación continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje para compararlos, regularlos y mejorarlos, sin la cual el docente no

podría realizar los ajustes necesarios para el logro de las metas educativas, ni se podría saber si se ha logrado el éxito deseado. Por otro lado, la función social tiene que ver con la certificación de los aprendizajes en relación con los alumnos. Si bien ésta responde a la necesidad de la sociedad de cerciorarse de que los actores educativos poseen determinadas capacidades para acceder y enfrentar la cultura, desafortunadamente suele simplificar, facilitar y reducir el proceso educativo a la valoración del producto final, sin considerar el proceso que llevó a los alumnos a construirlo (75-76).

Este resulta ser un momento que permite la valoración del avance del alumno en cuanto a sus competencias de comprensión y producción de textos escritos, la cual permitirá un espiral de mejora continua e incluso reajustar aquellos elementos para favorecer esta habilidad en los alumnos, la cual no solo repercute en el ámbito educativo, de tal forma, esta misma es necesaria para afrontar la vida en sociedad que cotidianamente se le presenta al alumno.

Es importante señalar el enfoque del español que se establece en la educación básica como “la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diferentes modos de leer, interpretar y analizar textos” (SEP, 2011:15). Al referirnos al leer e interpretar textos se nos viene a la mente una gran variedad de ellos, desde los cuentos o los instructivos, los cuales pertenecen a una tipología distinta como lo es el texto literario y el texto instruccional, por lo cual, la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje resultan de gran importancia dado que involucran tanto experiencias propias del alumno, como las de los individuos que le rodean, esto permite la comunicación escrita y oral mediante el intercambio de textos.

Esta acción favorece tanto la comprensión de textos como la producción de los mismos, visto que en la realización de cada tipo de texto, previamente conocen a qué tipología de textos pertenece, las características y funcionalidades del mismo para su vida diaria, revisar ejemplos en distintos medios como enciclopedias, periódicos, revistas, libros e incluso internet, posterior a esta acción se realiza la socialización de sus investigaciones, es en este momento que se propicia la comprensión de los textos de manera individual y en equipos. También se consideró a la gamificación como “un proceso que consiste en aplicar conceptos y dinámicas propias del juego en escenarios educativos para estimular y hacer más atractiva la interacción del alumno en el proceso de aprendizaje” (Fernández, como se citó en Macías, 2017: 26).

Por su parte Arias, Gutiérrez y Rodríguez, (2021) mencionan que la gamificación en el aula es:

Esta estrategia implica un reto grande para el docente que desee instaurarla en sus prácticas pedagógicas, debido a que, requiere de una adecuada interpretación de los elementos del juego sin perder de vista el objetivo del aprendizaje y, de la misma forma llegar a pensar que esta se reduce a la entrega de recompensas por el cumplimiento de algunas actividades propias de la clase (46).

Profundizando en los elementos que integran a la gamificación el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) menciona que actualmente al diseñar una estrategia de Gamificación no es necesario considerar todos los elementos que se describen, sino tomar aquellos que por

sus características puedan ser más valiosos para la experiencia de aprendizaje que se busca lograr, mismos que a continuación se muestran:

**Tabla 7**

*Los doce elementos para implementar la gamificación*

<p><b>1 Metas y objetivos:</b> generan motivación al presentar al jugador un reto o una situación problemática por resolver. Ayudan a comprender el propósito de la actividad y a dirigir los esfuerzos de los estudiantes (Retos y misiones)</p>	<p><b>2 Reglas:</b> Están diseñadas específicamente para limitar las acciones de los jugadores y mantener el juego manejable, son sencillas, claras y muchas veces intuitivas (Restricciones, asignación de turnos, ganar o perder puntos, permanecer con vida, completar una misión o lograr un objetivo)</p>
<p><b>3 Narrativa:</b> Sitúa a los participantes en un contexto realista en el que las acciones y tareas pueden ser practicadas, Los inspira al identificarlos con un personaje una situación o una causa (identidades, personajes o avatares, escenarios narrativos o ambientes tridimensionales)</p>	<p><b>4 Libertad de elegir:</b> Dispone al jugador a diferentes posibilidades para explorar y avanzar en el juego, así como diferentes maneras de lograr los objetivos (Diferentes rutas o casillas para llegar a la meta, opciones de usar poderes o recursos)</p>
<p><b>5 Libertad para equivocarse:</b> anima a los jugadores a experimentar riesgos sin causar miedo daño irreversible. Propicia la confianza y participación del estudiante (Vidas múltiples, puntos de restauración o reinicio, número ilimitado de posibilidades)</p>	<p><b>6 Recompensas:</b> Son bienes recibidos en el juego para acercarse al objetivo del mismo, permiten acceder a una nueva área, adquirir nuevas habilidades o tener mejores recursos. Motivan la competencia y el sentido de logro (Monedas o recursos vitales, vidas, equipo, ítems)</p>
<p><b>7 Retroalimentación:</b> Dirige el avance del usuario a partir de su comportamiento. Suele ser inmediata, al indicar al jugador si se están actuando de forma correcta o</p>	<p><b>8 Estatus visible:</b> permite que todos los participantes tengan presente su avance y el de los demás, aquello que han conseguido y los que les falta. Esto puede</p>

en qué medida se dirige al objetivo. En ocasiones esta se da al final de un episodio para mostrar estadística o análisis sobre el desempeño del jugador (señalizaciones de respuesta correcta o incorrecta, barras de progreso, advertencias sobre riesgos que se tienen al realizar cierta acción, estadísticas del desempeño del jugador)

---

**9 Cooperación y competencia:** anima a los jugadores a aliarse para lograr un objetivo en común y a enfrentarse a otros participantes para lograr el objetivo antes o mejor que ellos. Esta dinámica genera una mayor motivación de los participantes pues los desafía a hacerlo mejor que sus oponentes

**10 Restricción de tiempo:** Introduce una presión extra que puede ayudar a concretar los esfuerzos para resolverlo una tarea en un periodo determinado (cuenta regresiva, poder obtener un beneficio solo en un tiempo determinado)

---

**11 Progreso:** se basa en la pedagogía del andamiaje, es decir guía y apoya a los estudiantes al organizar niveles o categorías, con el propósito de dirigir el avance. Permite que el jugador, conforme avanza en el juego, desarrolle habilidades cada vez más complejas o difíciles

**12 Sorpresa:** incluir elementos inesperados en el juego pueden ayudar a motivar y mantener a los jugadores involucrados en el juego (recompensas aleatorias, huevos de pascua, eventos especiales)

---

Nota. Elaboración propia

Aportes del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, 2016)

Con estos elementos se tiene una claridad para aplicar la gamificación en el aula para desarrollar la comprensión y producción de textos escritos en los alumnos de tercer grado, considerando estos aportes para poder diseñar e implementar estrategias en el aula. De tal modo es necesario contemplar que la implementación

de la Gamificación debe cumplir con seis etapas de acuerdo con el (ITESM, 2016), “1) Definir los objetivos de aprendizaje, 2) Delimitar las conductas que se desea lograr, 3) Describir a los participantes, 4) Diseñar ciclos de actividades, 5) No olvidar la diversión y 6) Implementar herramientas adecuadas” (86).

Para diseñar una estrategia centrada en la gamificación como la estructura apropiada se debe considerar que aplicar una actividad gamificada no significa jugar, en suma, tiene el propósito de mejorar la experiencia de aprendizaje para desarrollar específicamente la comprensión y la producción de textos, además para que se tenga el éxito dependerá del sentido, estímulo, sensación de aprovechamiento, utilidad y aprendizaje que se le ofrezca al alumno.

Los elementos que se emplean el ranking de posiciones al integrar recompensas, también se propicia el trabajo en equipo, los roles y perfil de los jugadores, los cuales se aplican en todo el proceso de elaboración de su producción, efectuado los momentos de escritura propuestos por Gordon Rohman (como se citó en Tovar, 2020) y adaptados al contexto nacional por el INNE que se recuperan en el presente plan de acción, los cuales son planeación, producción, revisión y evaluación. Estos momentos se llevan a cabo mediante los borradores realizados de la producción del texto, con la intención de favorecer sus habilidades del leguaje.

Con ello se engloban aspectos como reconocer el tipo de texto que se va a realizar, las características que tiene, su funcionalidad e importancia, el propósito con el que se escribe relacionado al tema de relevancia social, así también durante el proceso de escritura se atiende la gramática y sintaxis de la lengua materna e incluso se apoya del aprendizaje esperado desarrollado en viñetas para obtener en la producción del texto escrito.

**Tabla 8**

*Secuencia didáctica: “Leerflix game-card” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.*

<b>Ordenador</b>		
<b>Acción estratégica:</b> Leerflix: game-card	<b>Fecha:</b> Martes 22 febrero de 2022	<b>Proyecto:</b> Los grandes escritores de la IMA  <b>Tipo de texto empleado:</b> Narrativos
<b>Objetivos y propósitos:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Recopila narraciones tradicionales de la región para compartirlas en un formato de libro álbum</li><li>✓ Diseñar game-cards para establecer roles en los integrantes de cada equipo y establecer el perfil del jugador como parte de las estéticas, dinámicas y mecánicas de la gamificación</li></ul>	
<b>Modalidad de sesión</b>	Presencial	
<b>Secuenciador</b>		
Momentos	Actividades	
Inicio	<ul style="list-style-type: none"><li>- Responde las siguientes preguntas ¿Conoces que es Netflix? ¿Sabes que se divide en episodios? ¿Crees que en vez de poner películas podamos poner libros?</li><li>- Observa la cartelera que presenta tu maestro, en ella se encuentra la interfaz llamada “<b>Leerflix: game-card</b>”.</li><li>- La intención de esta interfaz es publicar los libros álbum que cada equipo entregarán, semejante a una película, en el tablero se colocarán las portadas de sus producciones.</li></ul>	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"><li>- Escucha la dinámica de esta actividad: en esta actividad para poder publicar tu escrito (libro álbum) deberás realizar dos borradores antes de tener la versión final de tu producción escrita, para ello previamente cada integrante del equipo debe aportar con sus habilidades en la elaboración del texto, por lo cual deberán investigar en diversas fuentes ejemplos del tipo de texto que se va a trabajar, saber para qué sirve y las características del libro álbum y las narraciones tradicionales.</li><li>- Responde las preguntas ¿En qué crees que te ayude el realizar borradores de tu texto antes de tener una versión final?</li></ul>	

- 
- ¿Qué tipo de texto es el que vas a realizar?
  - ¿Qué características tiene el texto que vas a realizar?
  - ¿Te gustaría ganar bitcoins al colocar tu texto en la cartelera leerflix?
  - En parejas lee y contesta la página 123 del libro de español.
  - Responde manera oral:
  - ¿cuál es la importancia de las portadas?
  - ¿qué datos debe llevar una portada?
  - En equipos elaboren la portada de su libro álbum, recuerda que debe llevar, título, imágenes, nombre de los autores, nombre de la institución y fecha de realización.

---

Cierre

- Por equipos deberás tener revisada la versión final de tu libro álbum, después de ello pasarás a exponerlo al grupo mencionando los siguientes datos:

Muestra la portada, la contraportada, mencionando el título del libro álbum, los autores y el lugar de edición, brevemente comenta el estado inicial, la aparición y resolución de conflictos mostrando una buena relación entre el texto y las ilustraciones, recuerda que tu texto no debe presentar algún error ortográfico.

- Al finalizar entrégala a tu maestro para que sea colocada en la cartelera de Leerflix.
- Recuerda que en cada sección de la cartelera se presentan otros textos para que puedas ganar bitcoins al responder las preguntas después de leer el texto que selecciones

---

#### **MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

---

- Interfaz de leerflix con material didáctico
- Leerflix virtual en powerpoint
- Game-cards impresas con perfiles y roles del jugador con apoyo de la plataforma Hearthstone

---

Nota. Elaboración propia

### **Resultados y valoración de la acción estratégica: leerflix game-card**

La acción estrategia leerflix game-card, dio buenos resultados de acuerdo al guion de observación aplicado (anexo 7) ya que requirió de material didáctico para la elaboración de la interfaz de leerflix, a su vez la plataforma hearthstone para diseñar tarjetas con los roles y perfil de los integrantes de cada equipo, con

el propósito de favorecer el trabajo en equipo para la elaboración de su producción textual, permitiendo que en el proceso de la elaboración del producto, se vean los momentos de escritura propuestos por Gordon Rohman (como se citó en Tovar 2020) y adaptados por el INEE (2008) los cuales son: planeación, producción, revisión y evaluación.

Se empleó en la sesión de manera presencial la acción estratégica Leerflix: game-card para motivar a que los alumnos por equipos realizarán sus producciones escritas del libro álbum, se comentó la dinámica en la cual al finalizar el proyecto los equipos realizarían la exposición de su trabajo, a su vez se recordaron los conocimientos previos en cuanto al tipo de texto que se realizó durante el ciclo de intervención.

Se inició la acción preguntando a los alumnos ¿Conoces netflix?, ¿Qué características tiene esta plataforma?, ¿Crees que en lugar de poner películas podamos poner libros? Algunas respuestas fueron las siguientes:

-Santiago: Netflix me gusta mucho, con mi familia lo vemos casi todos los días y no creo que se puedan poner libros, porque son series.

-Paola: si conozco netflix, necesitas pagar para poder ver las pelis y las series

-Alexis: Yo también conozco netflix y yo creo que, si podemos poner libros, pero de una manera diferente porque netflix ocupa internet y solo tiene películas y series.

(Acevedo,2022: 22 de febrero)

Después de los comentarios les presenté la interfaz de leerflix: game card (anexo 8), y les comenté que en ella se colocarían textos relacionados a los que se trabajan en el proyecto como lo eran leyendas y fábulas, con la intención de tener ideas para realizar su libro álbum, además para leer un texto deberían pagar dos bitcoins y al responder las preguntas de comprensión que se encuentran al final del texto se podrían ganar tres bitcoins e incluso en la cartelera se colocarían sus libros álbum terminados, para que puedan ser leídos por los demás compañeros.

La acción estrategia permitió que los alumnos se guiaran con otros ejemplos de textos ya elaborados, recordando la estructura y funcionalidad de esos textos, de esta manera, se interesaron por leer los ejemplares colocados en la interfaz del leerflix de una manera llamativa y diferente, siguiendo la mecánica de la gamificación, se invitó a los alumnos a conseguir más bitcoins como parte de la recompensa.

- ✓ - Santiago: “Entonces podremos ganar bitcoins por escribir el texto, omg, eso es emocionante”
- ✓ - Esmeralda: “Yo si quiero escribir una leyenda bien padre y ponerla en la cartelera”

(Acevedo,2022: 22 de febrero)

Para tener la versión final de los libros álbum, los alumnos realizaron dos borradores con la intención de mejorar sus escritos, se contemplaron aspectos de sintaxis y gramática, segmentación de las palabras y los elementos que integran a los textos narrativos tradicionales, de esta manera al finalizar el segundo borrador los alumnos diseñaron y elaboraron la versión final para ser expuesta y colocada en la cartelera de leerflix. En estos momentos de escritura, las game-cards (anexo 9) contribuyeron a la repartición de actividades y roles

para la elaboración de sus producciones, desde la búsqueda de información hasta la organización colectiva para elaborar y exponer su producción.

Esta acción tuvo gran impacto del primer borrador, a la versión final existió una mejora considerable en la habilidad de producción de textos (anexo 10), lo interesante de esto es que la misma acción estratégica favoreció la comprensión de textos, por lo cual, al establecer la dinámica para ganar bitcoins se les motivó para que de manera personal y con total libertad decidieran qué y cuántos textos leer.

De esta manera, la motivación fue clave para que la presente acción resultara favorecedora, al igual que colocar preguntas que incluían los cinco niveles de comprensión lectora, el tener una variedad de títulos disponibles relacionados a la tipología de textos trabajados en el proyecto propuesto en la asignatura de español.

## **Acción estratégica 4: 5 minutos para ganar**

La plataforma Mobbyt Platform, la cual es un portal de videojuegos educativos en línea, ofrece un catálogo de contenidos interactivos listos para utilizar desde cualquier navegador web accediendo desde cualquier dispositivo electrónico, El sitio cuenta, además, con una potente herramienta para crear juegos educativos propios de manera ágil y simple, permitió la creación y selección del tipo de juego como parte de la mecánica de esta acción estratégica. Se pueden crear videojuegos como sopa de letras, el ahorcado, memorama, entre otras actividades, esto hablando en una modalidad virtual, a su vez tiene la ventaja que estas actividades se pueden desarrollar de manera presencial en el aula al imprimir los juegos de la plataforma.

Es de impacto favorable a causa de que posibilita que los alumnos se organicen para resolver la actividad en menos de cinco minutos, la dinámica es alumnos vs docentes o alumnos vs alumnos, para hacer atractiva la actividad, se pone en juego la recompensa que es una cantidad de bitcoins, se coloca en un lugar visible el temporizador y para pasar a interactuar con la actividad se ocupa una corona, el alumno que posea la corona pasa a tratar de resolver la actividad, al finalizar su participación, indica mediante el comando “el rey pide...” un objeto para ceder la participación al siguiente alumno.

Sirvió para invitar a leer un texto e incluso a producir un escrito, la variedad de juegos clásicos permitieron que los alumnos de manera grupal descubrieran la temática a trabajar, de esta manera con apoyo del tiempo se incorpora como elemento de la gamificación, produciendo emoción y motivación en los participantes, al tener completa la actividad se les proporcionó un texto para leerlo

y un formato impreso con una serie de preguntas para favorecer la comprensión lectora y para que posterior a ello tuviesen elementos para realizar su escrito basado en los momentos de escritura Gordon Rohman (como se citó en Tovar, 2020) propuso tres etapas que corresponden a la preescritura (planeación), escritura (producción) y reescritura (revisión).

**Tabla 9**

*Secuencia didáctica: “5 minutos para ganar” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos*

<b>Ordenador</b>	
<b>Acción estratégica:</b> 5 minutos para ganar	<b>Fecha:</b> Jueves 10 febrero de 2022
<b>Proyecto:</b> Los grandes escritores de la IMA	
<b>Tipo de texto empleado:</b> Narrativos	
<b>Objetivos y propósitos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recopila narraciones tradicionales de la región para compartirlas en un formato de libro álbum.</li> <li>✓ Diseñar e imprimir juegos clásicos como el ahorcado desde Mobbyt Platform para propiciar los niveles de comprensión lectora cinco niveles de comprensión: el primero es el literal, el segundo es de reorganización de la información, el tercero es el inferencial, cuarto corresponde al crítico y el último al de apreciación.</li> </ul>
<b>Modalidad de sesión</b>	Presencial
<b>Secuenciador</b>	
Momentos	Actividades
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Buenos días Escritores, hoy es el día en el que te conviertes en narrador ¡Que emoción! Para ello realiza las siguientes actividades ¿Estás listo?</li> <li>– Escucha el siguiente dato curioso: Sabías que con el paso del tiempo el mercado 16 de septiembre se transformó para dar vida a un fantástico refugio de más de 400 especies de plantas provenientes de diversas partes de la República Mexicana y de todo el mundo.</li> <li>– Preguntar: Creen que el cambio que ha tenido ese lugar ¿Ayuda o perjudica al medio ambiente?</li> </ul>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza un escrito en el cuaderno de español de cómo tus abuelitos o tus familiares te han contado que era antes el lugar dónde vives.</li> </ul>

- Dibuja en un cuadro comparativo el antes y el después del lugar dónde vives.
- Participa en la actividad 5 minutos para ganar que consiste en resolver la actividad en este caso el ahorcado para descubrir el título del texto a leer, si ganan en el tiempo establecido ganaran un bitcoin todo el grupo.
- A cada alumno se le entrega una letra.
- Las letras que sobren se colocan en el escritorio para dar continuidad a la participación de los alumnos.
- En esta ocasión se realiza el juego el ahorcado.
- Con apoyo de la actividad el rey pide se selecciona al primer participante, pasa el alumno y menciona una letra del abecedario, si la palabra se encuentra en el título del texto se coloca en las casillas correspondientes, si no es correcta debe realizar continuar con la dinámica de la actividad el rey pide... y el primero en cumplir la orden pasa por el siguiente intento, esto se repite hasta terminarse los 5 minutos del cronometro o completar las casillas para encontrar las palabras.

#### Cierre

- Observa las piezas de papel que tienes en el equipo si éstas en casa pide a un familiar que corte el texto “El nahual, criatura mitológica que atemorizo Tlaxcala” del
- Responde las preguntas que se te presentan en el formato impreso que te proporciona tu maestro y pégalo en tu cuaderno de español.
- Antes de leer el texto contesta: ¿De qué crees que se trate el texto?
- 1. ¿Qué tipo de texto es?
- 2. ¿Quiénes son los personajes que aparecen en el texto?
- 3. ¿En qué país se desarrolla esta historia?
- 4. ¿Quién es el autor del texto?
- 5. ¿Cómo es el escenario donde se desarrolla la historia?
- 6. ¿Quién resultó ser aquella criatura que atemorizó a los cazadores?
- 7. ¿De qué se trató este texto?
- 8. ¿Te gustó esta leyenda? ¿Por qué?
- 9. ¿Qué datos ya conocías sobre esta leyenda?

#### **MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

- Formato de preguntas niveles de comprensión impreso
- Actividad 5 minutos para ganar en digital y físico con apoyo de la plataforma Mobbyt Platform
- Cronómetro

Nota. Elaboración propia.

## **Resultados y valoración de la acción estratégica: 5 minutos para ganar**

En la sesión se inició con repartir a cada alumno una letra al azar conforme llegaban al salón de clases, se les comentó la dinámica a desarrollar en la actividad “5 minutos para ganar”, los alumnos se interesaron por el juego en particular el juego clásico que se desarrolló fue “el ahorcado” para propiciar la inferencia del texto a leer (anexo 11), pero al ser una actividad en contra tiempo causó desatención e incluso que los alumnos no siguieran las indicaciones de la actividad, siendo un área de oportunidad para mejorar en una próxima aplicación de la actividad, además únicamente se incorporaron únicamente tres elementos de la gamificación, el propósito, el tiempo y la recompensa.

La intención de estas actividades es favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos, la actividad únicamente desarrolló el nivel literal, de reorganización de la información y el inferencial, dejando sin posibilidad de desarrollar los niveles que corresponden al crítico y al de apreciación, de acuerdo a Rello (2017):

El nivel de comprensión crítico implica en el lector un proceso de valoración sobre lo que ha leído. En este nivel el lector debe confrontar sus ideas con el significado del texto lo que le llevará a enjuiciar y valorar la información del mismo.

El nivel de comprensión de apreciación lector se refiere a la influencia del propio autor del texto sobre el lector. En este nivel se observa el impacto psicológico y estético que el propio texto ha tenido sobre el lector y se espera una respuesta de agrado o desagrado por parte del mismo (18).

Los resultados de esta acción estratégica fueron que, de los cuatro aspectos de la comprensión de textos, la actividad solo favoreció la organización de la información del texto y las inferencias por parte de los alumnos, dejando de lado la valoración de lo leído y la influencia que tuvo el texto en ellos, dejando inconclusa la habilidad de comprensión lectora.

En la producción de textos de los seis aspectos únicamente propició un aspecto, el cual fue reconocer la tipología del texto, dejando de lado la planeación del escrito, la producción del escrito, revisión del escrito, la elaboración de los borradores y evaluación del escrito, esto de acuerdo al guion de observación (anexo 12) para valorar el impacto que tiene la acción estratégica en cuanto a los objetivos de la investigación, además de los elementos de la gamificación que se deben de seguir de acuerdo a las aportaciones de los autores Prieto, Díaz, Monserrat y Reyes (como se citó en Macías, 2018):

La aplicación de estrategias de gamificación a la educación persigue aportar al alumno motivos para implicarse en las actividades de una asignatura o currículo. La incorporación de estrategias de gamificación a la educación pretende incorporar a esta, aquellas características de los videojuegos que impulsan a jugar y seguir jugando a los jugadores para así impulsar a los aprendices a realizar acciones que los lleven a aprender y a persistir implicados en su proceso de aprendizaje. La idea es incorporar elementos de los juegos que modifiquen la conducta de los aprendices e intensifiquen su interacción con el entorno de aprendizaje (27).

Por lo tanto para el siguiente ciclo de intervención, esta acción estratégica debe de contemplar los elementos pendientes de la producción de textos y de la comprensión, se concluyó que esta actividad es la que presenta muchas áreas

de mejora, sin embargo para tener una actividad mayormente enriquecedora será necesario implementar más elementos de la gamificación, como también desarrollar los cinco niveles de comprensión lectora e incluso favorecer a la producción de textos en los momentos de escritura, lo cual en esta primer aplicación no se propició. Por lo tanto, será importante reestructurar la dinámica y los elementos empleados en la acción estratégica “5 minutos para ganar”.

## Segundo ciclo de intervención

La investigación acción tiene como rasgo característico la aplicación de los ciclos de intervención siguiendo un proceso de peldaños en espiral, los cuales tienen por intención la mejora continua de la situación detectada en la práctica educativa, de este modo los espirales de acción son la base para mejorar la práctica. De acuerdo con Latorre (2005):

Para lograr el potencial total de mejora y cambio, un ciclo de investigación-acción no es suficiente. La implementación satisfactoria de un plan de acción puede llevar cierto tiempo si requiere ciertos cambios en la conducta de los participantes. El tiempo necesario para que se origine el cambio dependerá de la frecuencia de las transacciones del profesorado con el alumnado, o de la capacidad que tenga el profesorado para analizar la situación problemática que intenta mejorar. Aunque el paso o acción se implemente con relativa facilidad, pueden surgir efectos colaterales que requieran reajustes o cambios en el plan general de la acción (33).

De este modo presentó el segundo ciclo de acción con la intención de mejorar las acciones estratégicas implementadas en el aula siguiendo la gamificación como estrategia de aprendizaje para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos en los alumnos de Tercer grado, grupo “C” de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”.

## **Consideraciones**

En los ciclos de intervención las estrategias gamificadas se aplicaron a todos los alumnos del Tercer grado, grupo “C”, considerando que la modalidad virtual pueda ser adoptada en cualquier momento para sustituir al trabajo presencial, los recursos empleados para llevar a cabo la gamificación fueron valorados de acuerdo al impacto que tuvieron en cuanto a la comprensión y producción de textos escritos, las acciones propuestas fueron diseñadas de modo que se tuviese el material virtual o físico según se requiera.

Las acciones están centradas en la gamificación, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, estas acciones son el ranking de posiciones, roles de jugador para el trabajo en equipo, gratificaciones y niveles a superar, de esta manera se centra en los proyectos que se proponen en la asignatura de español, sin dejar fuera de este proceso la relación con elementos de la vida cotidiana, contemplando temas de relevancia social, esto permitió vincular el resto de las asignaturas que se presentan en tercer grado de primaria.

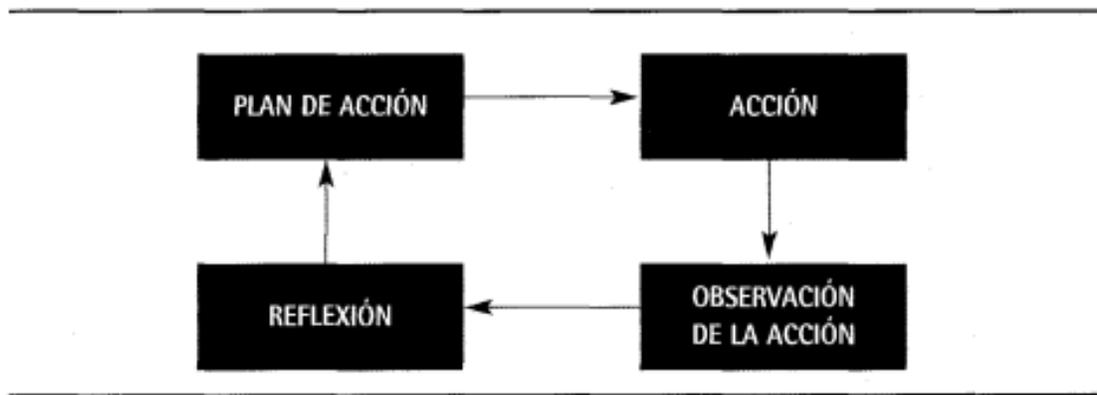
## **Propósito del plan de acción del segundo ciclo de intervención**

El propósito de este plan de acción fue atender la situación diagnosticada en el grupo con alguna estrategia que resultara interesante, que a su vez motivó y favoreció el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos, por lo tanto, se apostó por continuar con la implementación de la gamificación como estrategia de aprendizaje en el aula para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos en los alumnos de Tercer grado, grupo “C” de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano”.

Por lo tanto se pretendió aplicar en la práctica docente los conocimientos teóricos respecto a la comprensión y producción de textos escritos, junto a la gamificación y sus elementos, apoyado del Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ), de esta forma la temporalidad del plan de acción siguió como eje rector los proyectos de la asignatura de español con una duración de tres semanas, es así que en cada uno de ellos se aplicaron estrategias gamificadas integradas por las mecánicas, dinámicas y estética del juego, que a su vez tuviera esa flexibilidad para trabajar en la modalidad de educación híbrida, es decir, tanto presencial como virtual, según se presentara la situación.

**Figura 3**

*Ciclo de la investigación acción.*



Nota. El gráfico muestra el proceso de la investigación acción, recuperado de Latorre, A. (2003).

## **Acciones estratégicas del segundo ciclo de intervención**

El plan de acción integró estrategias, que incluyeron las mecánicas, dinámicas y estéticas de la gamificación, comprendidas en doce elementos como metas, reglas, escenario, libertad de elegir, de equivocarse, recompensas, retroalimentación, estatus visible, cooperación y competencia, restricción de tiempo, progreso y sorpresa.

Estos elementos fueron aplicados en las jornadas de intervención en la modalidad híbrida, por consiguiente, debió existir en ellas la flexibilidad para presentarse de manera tanto virtual como presencial, se seleccionaron plataformas, programas, videojuegos, y juegos clásicos, desarrollando la gamificación al implementarse en las sesiones de clase. Estas estrategias se aplicaron del 21 de marzo al 7 de abril, como parte de los proyectos que se proponen en la asignatura de español, buscando favorecer el desarrollo de la comprensión lectora y las producciones de textos escritos.

## **Acción estratégica 1: El rival más fuerte**

Esta acción estratégica se sustenta en el Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ) que de acuerdo con Brunner (como se citó en Redondo, 2008) es:

un formato de actividad comunicativa entre iguales, que les permite reestructuras continua y espontáneamente sus puntos de vista y sus conocimientos, mientras se divierten y gozan de la experiencia de estar juntos, e ir labrando el territorio para que nazcan y crezcan amistades, además menciona que la participación de los adultos enriquece esta actividad (5).

Para su desarrollo en el aula como actividad gamificada se requiere el uso de la plataforma Genially, que es una herramienta en línea para crear todo tipo de contenidos visuales e interactivos de manera fácil y rápida, de uso individual o en equipo. A su vez permite crear presentaciones, infografías, gamificaciones, imágenes interactivas y más contenidos interactivos.

Esta plataforma permite gamificar elementos como, presentaciones para realizar juegos interactivos, los cuales propician que los alumnos se organicen en equipos y pongan en juego sus aprendizajes previos e incluso adquiridos durante el desarrollo de la intervención, siguiendo el constructivismo de J. Piaget, tal como menciona Lima, (2018):

La interacción permite, que los nuevos estímulos, se encuentren con los ya existentes y se cree un proceso de equilibrio-desequilibrio-equilibrio en las estructuras cognitivas. Así pues, a realizarse mentalmente el proceso de ajuste de nuevas estructuras con los nuevos estímulos, es que se puede decir, que se produjo la construcción del aprendizaje (12).

De esta forma, la actividad gamificada “el rival más fuerte” incorpora elementos valiosos de la gamificación, propuestos por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, 2016) para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos en los alumnos. La actividad se llevaron a cabo al finalizar el proyecto desarrollado durante la jornada de intervención para verificar el nivel de avance que obtiene el alumno centrado tanto en la comprensión como en la producción de textos escritos, así mismo, permite que los alumnos sean los protagonistas de su aprendizaje, que tomen decisiones entre el equipo y a modo de juego, puedan compartir y demostrar sus conocimientos, posibilitando la retroalimentación entre los participantes del Tercer grado, grupo “C”.

**Tabla 10**

*Secuencia didáctica “El rival más fuerte” para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos.*

<b>Ordenador</b>	
<b>Acción estratégica:</b> El rival más fuerte	<b>Fecha:</b> 07 de abril de 2022
<b>Proyecto:</b> Ven y conoce mi comunidad  <b>Tipo de texto empleado:</b> Periodístico Literario	
<b>Aprendizaje esperado</b>	✓ Identifica los diferentes tipos de textos y la función de cada uno
<b>Objetivos y propósitos:</b>	✓ Comprender la importancia de los momentos de escritura desarrollados en clase durante la elaboración de los borradores de su texto y propiciar la comprensión de textos escritos poniendo en práctica los niveles de comprensión lectora.
<b>Modalidad de sesión</b>	Presencial
<b>Secuenciador</b>	
Momentos	<b>Actividades</b>

- 
- Inicio**
- Participa en la actividad **el rival más fuerte**
  - Escucha las instrucciones: el docente proyecta en la pantalla del pc o en el pizarrón con apoyo de un cañón la presentación gamificada titulada “el rival más fuerte”
  - Selecciona el modo de juego *alumnos vs alumnos* o *alumnos vs maestros*
  - Se juegan 2 niveles, cada nivel corresponde a un texto diferente, el primero será de un texto periodístico y el segundo a un texto literario, de esta forma cada nivel tendrá 6 preguntas cada uno.
- 

- Desarrollo**
- Se inicia con una lectura colectiva, el docente lee el texto, al finalizar cada alumno vuelve a releer el texto las veces que sean necesarias.
  - Se forman 3 equipos con cantidad de integrantes equitativa, cada equipo selecciona a un capitán, el cual pasará al frente y tomará el formato para registrar sus aciertos

NIVEL 1							
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL	#1
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL	#2
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL	#3

- El capitán de cada equipo se asegura que todos los integrantes del equipo pasen a responder la pregunta.
  - El resto del equipo verifica la respuesta de los participantes de otros equipos para evitar que el otro equipo tenga una respuesta errónea.
  - Las preguntas están encaminadas al tipo de texto que se presente en cada nivel *publicitario* y *literario*.
  - Inicia el equipo que gane el volado, en cada ronda al finalizar de dar la respuesta se realiza la realimentación del tema para que entre los alumnos exista la reestructuración del conocimiento
- 

- Cierre**
- Al finalizar el primer nivel se hace un recuento de puntos y se inicia la segunda ronda

NIVEL 2							
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL	#1
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL	#2
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL	#3

- Finalmente, se menciona al equipo ganador de los bitcoins de la ronda
  - Responde las siguientes preguntas: ¿Cuál fue la importancia de realizar los borradores del lapbook de su comunidad?
  - ¿Consideras que este proceso te ayuda a mejorar tu escrito? ¿Por qué?
-

- 
- ¿Cuál fue el texto que más te gustó y de qué trató?
  - ¿Cuáles son las características y funciones del texto publicitario y literario?
  - ¿En qué se diferencia de otros textos?
  - ¿Te gustó el juego “el rival más fuerte”? ¿Por qué?

---

#### **MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

- Cañón.
- Textos (literario y publicitario)
- Formato de preguntas de acuerdo a niveles de comprensión.
- Formato impreso de tabla de aciertos por nivel y equipo.
- Asistente virtual
- Presentación interactiva en Genially

---

Nota. Secuencia didáctica de la acción estratégica “el rival más fuerte” elaboración propia.

#### **Resultados y valoración de la acción estratégica: El rival más fuerte**

La presente acción se desarrolló el 30 de marzo del 2022, como parte del segundo ciclo de intervención, con el propósito de favorecer el desarrollo de la comprensión de los textos escritos en los alumnos, a través de la identificación de los diferentes tipos de textos y la función de cada uno, propiciando en la actividad la comprensión de textos escritos poniendo en práctica los niveles de comprensión lectora seleccionados en la investigación como lo es el literal, de reorganización de la información, inferencial, crítico y al de apreciación. Incluyendo elementos de la gamificación para lograr los propósitos de la investigación.

Se presentó la acción estratégica “el rival más fuerte”, para ello comenté las instrucciones con los alumnos para iniciar la actividad. Para jugar se conformaron tres equipos de manera equitativa en cuanto a integrantes, consecuente a ello les proporcioné un formato impreso con dos lecturas, se inició el primer nivel al

que correspondía el texto “la leyenda del nevado de Toluca” que pertenece al tipo literario, inicié una lectura en voz alta, al término de la acción los alumnos continuaron con el segundo momento de lectura, de forma individual y en voz baja.

Una vez que terminaron los niños con apoyo del Detective Nosborn (títere empleado para propiciar la narrativa y perfil del jugador como elementos de la gamificación en el primer ciclo de intervención) (anexo 13) dirigí la presentación del juego “el rival más débil”, al ver al detective los niños se emocionaron al saber que era un juego que les permitiría ganar premios, en este caso bitcoins (criptomoneda impresa coleccionable que se obtiene con participación y trabajo de acuerdo a la dinámica establecida) y diamantes (diamante azul impreso que se obtiene al lograr 10 bitcoins) su atención fue mejor a lo previsto al momento de diseñar esta acción estratégica, la gratificación para el primer lugar un diamante azul, para el segundo lugar seis bitcoins y para el tercer lugar tres bitcoins.

-Mateo: ¿Señor Nosborn cuáles serán los premios para quien gane?

-Damián: ¡Un diamante azul para el primer lugar! (expresión de asombro)

-Esme: ¡Wow!, equipo vamos a poner mucha atención yo quiero tener un diamante y sé que ustedes también.

(Acevedo, 2022: 7 de abril)

El primer nivel tenía seis preguntas (anexo 14) cada una equivalía a un acierto, de esta manera se inició la actividad, durante este nivel me di cuenta que los alumnos al ser conscientes de que se encuentran en un juego (similar a un programa de tv) toman un rol de compromiso consigo mismos y con su equipo,

esto involucra escuchar, poner atención a la situación de juego que se presenta (Narrativa o escenario y rol de jugador), a su vez la gratificación es el estimulante que los incita a ganar.

Al transcurrir cada pregunta los alumnos mostraban emoción, pero lo destacable es que demostraban lo que habían comprendido de acuerdo con el texto, de esta manera, individualmente respondían cada pregunta en su formato impreso y al participar sin dificultad alguna pudieron dar la respuesta acertada.

El ranking de posiciones como elemento de la gamificación (anexo 15) “permite que todos los participantes tengan presente su avance y el de los demás, aquello que han conseguido y lo que les falta. Esto puede generar reputación, credibilidad y reconocimiento: insignias, puntos, logros, resultados obtenidos, tablero de posiciones”. (ITESM, 2016:9). Estuvo presente al finalizar el nivel, los alumnos pedían saber quién iba en primer lugar y quien seguía, al saber sus puntajes por equipos retroalimentaron para prepararse en el segundo nivel con el texto “Extra, extra, semáforo Covid: México se mantiene en color verde”

Paola: Señor detective díganos quién lleva más puntos.

Alumnos: Si, si, quién va ganado y quién va perdiendo.

Esmeralda: según mis cuentas vamos empatados todos. (Con asombro)

Daniel: Que empiece ya la segunda ronda.

Mauricio: Maestro usted va a leer en voz alta y nosotros después en voz baja otra vez verdad.

(Acevedo, 2022: 7 de abril)

Se repitió la dinámica en el segundo nivel, los alumnos se organizaron por su cuenta, de una manera autónoma reflejada en los momentos de lectura: leer y releer, propuestos por Cassany (2014), de este modo se vio fortalecida la comprensión lectora, incorporando los elementos necesarios para otorgar las recompensas que el juego ofrecía.

Para valorar el impacto que tuvo esta acción estratégica se evaluaron las respuestas los formatos impresos correspondientes al texto seleccionado y el registro de puntuaciones para esta actividad, que se muestran a continuación:

**Tabla 11**

*Resultados del nivel 1 “el rival más fuerte”*

NIVEL 1							
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL 6	#1
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL 6	#2
R1	R2	R3	R4	R5 x	R6	TOTAL 5	#3

Nota. Elaboración propia.

**Tabla 12**

*Resultados del nivel 2 “el rival más fuerte”*

NIVEL 2							
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL 6	#1
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL 6	#2
R1	R2	R3	R4	R5	R6	TOTAL 6	#3

Nota. Elaboración propia.

Estos datos indican que los equipos en su mayoría obtuvieron la respuesta correcta en el nivel uno de la actividad “el rival más fuerte” ya que el equipo tres tuvo un error en la pregunta cinco.

En el nivel dos (anexo 16) todos los equipos obtuvieron el máximo puntaje, los tres equipos contestaron todas las preguntas de comprensión lectora correctamente. Para comprender de manera individual estos resultados se realizó la valoración de las respuestas que fueron registradas en los formatos de comprensión lectora que les fueron proporcionados, de tal modo se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 4

Registro de acción estratégica "el rival más fuerte" nivel 1

FICHA DE REGISTRO DE ACCIÓN ESTRATÉGICA: *El rival más fuerte.*  
*Legenda del nevado de Toluca.*

Carlos Miguel Acevedo Hernandez

Esperado: 7 a 9 aciertos    En desarrollo: 4 a 6 aciertos    Requiere apoyo: 0 a 3 aciertos

Núm.	Nombre del alumno	Niveles de comprensión					Total por elemento	Nivel de logro		
		I	II	III	IV	V		Alto	Medio	Bajo
1	BENAVIDEZ DIAZ SANTIAGO	3	1	2	2	1	9	✓		
2	CHAVEZ GUTIERREZ DIANA EIMI									
3	CRUZ GOMEZ JORGE ARAM									
4	ESQUIVEL CORONA JOSUE	3	1	2	2	1	9	✓		
5	FERRER SANCHEZ MAITE ANGELIQUE.	2	1	2	1	1	7	✓		
6	GALICIA MEDINA CRISTOFER GUSTAVO									
7	GARCIA AGUILAR MAURICIO ALEJANDRO									
8	GOMEZ RUIZ AZUL REGINA	3	1	2	2	1	9	✓		
9	HERNANDEZ RODRIGUEZ REYCHEL MELANIE	3	1	2	2	1	9	✓		
10	JIMENEZ DURAN EDGAR GIOVANNI	3	1	1	2	1	8	✓		
11	LINARES POZOS ZAID DAMIAN	3	1	0	2	1	7	✓		
12	LINERIO JIMENEZ JESUS ZAID	3	1	2	2	1	9	✓		
13	MARTINEZ GUERRERO MATEO	3	1	1	1	1	7	✓		
14	MEDINA RODRIGUEZ FRIDA VALENTINA	3	1	2	2	1	9	✓		
15	MONROY FIGUEROA VALENTINA	3	1	2	2	1	9	✓		
16	OLVERA ALBARRAN MICHELLE	3	1	2	2	1	9	✓		
17	OLVERA QUIROZ VALERIA ELIZABETH,	3	1	2	2	1	9	✓		
18	ORTEGA CABALLERO JADE ESMERALDA	3	1	2	2	1	9	✓		
19	ORTEGA MONDRAGON DIEGO MIGUEL	3	1	2	2	1	9	✓		
20	ORTIZ HERNANDEZ ANNA VICTORIA									
21	PALMA SALINAS MATEO DANIEL									
22	PORCAYO GALINDO CAMILA	3	1	1	2	0	7	✓		
23	RANGEL FABELA SCARLET	3	1	2	2	1	9	✓		
24	ROMERO SANCHEZ ANA PAOLA	3	1	2	2	1	9	✓		
25	ROMERO SANCHEZ XIMENA ITZEL									
26	SANCHEZ GUADARRAMA JOSE SANTIAGO	3	1	1	2	1	8	✓		
27	TERAN ISLAS EMIR	3	1	2	2	1	9	✓		
28	TLASECA GONZALEZ ITZEL ALEJANDRA									
29	VELAZQUEZ VALENCIA ZADKIEL OMAR	3	1	2	2	1	9	✓		
30	VILLA AZTECA RUEDA ANGEL ALEXIS	3	1	2	2	1	9	✓		
*	TOTAL POR COMPONENTE									

Nota. Elaboración propia.

Figura 5

Registro de acción estratégica "el rival más fuerte" nivel 2

FICHA DE REGISTRO DE ACCIÓN ESTRATÉGICA: **El rival más fuerte.**  
*(Extra, Extra! Semáforo COVID: México se mantiene en color verde.)*  
 Carlos Miguel Acevedo Hernández  
 Esperado: 7 a 9 aciertos    En desarrollo: 4 a 6 aciertos    Requiere apoyo: 0 a 3 aciertos

Núm.	Nombre del alumno	Niveles de comprensión					Total por alumno	Nivel de logro		
		I	II	III	IV	V		apropiado	en desarrollo	requiere apoyo
1	BENAVIDEZ DIAZ SANTIAGO	3	1	2	2	1	8	✓		
2	CHAVEZ GUTIERREZ DIANA EIMI									
3	CRUZ GOMEZ JORGE ARAM									
4	ESQUIVEL CORONA JOSUE	3	1	2	2	1	9	✓		
5	FERRER SANCHEZ MAITE ANGELIQUE	3	1	2	1	1	8	✓		
6	GALICIA MEDINA CRISTOFER GUSTAVO									
7	GARCIA AGUILAR MAURICIO ALEJANDRO									
8	GOMEZ RUIZ AZUL REGINA	3	1	2	2	1	9	✓		
9	HERNANDEZ RODRIGUEZ REYCHEL MELANIE	3	1	2	2	1	9	✓		
10	JIMENEZ DURAN EDGAR GIOVANNI	3	1	1	2	1	8	✓		
11	LINARES POZOS ZAID DAMIAN	3	1	2	2	1	9	✓		
12	LINERIO JIMENEZ JESUS ZAID	3	1	1	2	1	8	✓		
13	MARTINEZ GUERRERO MATEO	1	1	2	2	1	7	✓		
14	MEDINA RODRIGUEZ FRIDA VALENTINA	3	1	2	2	1	9	✓		
15	MONROY FIGUEROA VALENTINA	3	1	2	2	1	9	✓		
16	OLVERA ALBARRAN MICHELLE	3	1	2	2	1	9	✓		
17	OLVERA QUIROZ VALERIA ELIZABETH	3	1	2	2	1	9	✓		
18	ORTEGA CABALLERO JADE ESMERALDA	3	1	2	2	1	9	✓		
19	ORTEGA MONDRAGON DIEGO MIGUEL	3	1	2	2	1	9	✓		
20	ORTIZ HERNANDEZ ANNA VICTORIA									
21	PALMA SALINAS MATEO DANIEL									
22	PORCAYO GALINDO CAMILA	3	1	2	2	1	9	✓		
23	RANGEL FABELA SCARLET	3	1	2	2	1	9	✓		
24	ROMERO SANCHEZ ANA PAOLA	3	1	2	2	1	9	✓		
25	ROMERO SANCHEZ XIMENA ITZEL									
26	SANCHEZ GUADARRAMA JOSE SANTIAGO	2	1	2	2	1	8	✓		
27	TERAN ISLAS EMIR	3	1	1	2	1	8	✓		
28	TLASECA GONZALEZ ITZEL ALEJANDRA									
29	VELAZQUEZ VALENCIA ZADKIEL OMAR	3	1	1	2	0	7	✓		
30	VILLA AZTECA RUEDA ANGEL ALEXIS	3	1	2	2	1	9	✓		
*	<b>TOTAL POR COMPONENTE</b>									

Nota. Elaboración propia.

Tal como se muestra en la figura 2 y 3, de los 30 alumnos que conforman la matrícula total del grupo se presentaron a la sesión 22 y faltaron 8 alumnos, de

ellos, un total de 22 obtuvo el nivel de logro esperado que constaba de siete a nueve aciertos tanto en el nivel uno correspondiente a “la leyenda del nevado de Toluca” como al texto “extra, extra, semáforo COVID: México se mantiene en color verde”, esto identificado al valorar y registrar en las tablas de registro el puntaje obtenido en la acción estratégica “el rival más fuerte”. Los alumnos entendieron que para ganar necesitaban leer y comprender el contenido del texto, así tendrían la oportunidad de dar una respuesta acertada, de esta manera en cada acierto los alumnos pudieron dar la respuesta correcta.

Con ello se demuestra que incluir elementos de la gamificación favorece la comprensión de textos escritos de una manera atractiva y eficaz, al estar complementado por un formato que propicie favorecer la comprensión más allá de rescatar ideas del texto sino interpretar lo leído e incluso valorar el contenido del texto mientras se juega, resulta interesante, ya que de acuerdo a lo señalado por Quiroz (2018):

La facultad intelectual que permite al lector entender, interpretar y hacer proyecciones sobre las ideas que el autor ha plasmado en un texto. Tiene el propósito de conocer a fondo el contenido, distinguir de ese universo de signos la idea central tema principal que dicho texto desarrolla (26).

Sin excepción alguna, los alumnos respondieron de manera correcta sus formatos impresos con las preguntas, de ahí que puedo decir que esta acción fue favorable para desarrollar la comprensión de textos escritos en los alumnos.

## **Acción estratégica 2: El rey lector pide**

El rey lector pide es una actividad gamificada que se centra en favorecer el desarrollo de la comprensión de los textos escritos, La comprensión de textos escritos es relacionada al término de comprensión lectora, esta competencia se encuentra implícita al momento de leer un texto, por tanto es necesaria para que el alumno pueda encontrar sentido a lo que lee y pueda aplicar la información plasmada de manera escrita dentro y fuera del salón de clases, con la intención de tener un aprendizaje continuo, “la palabra comprender es fácil de conectar con el concepto de comprensión lectora, que subraya el hecho de que cualquier lectura implica cierto nivel de integración del texto en las estructuras del conocimiento” (OCDE, 2017:36).

Por tanto, es un elemento que se debe atender con la intención de desarrollar en el alumno de la escuela primaria un aprendizaje, que aplicará en su vida cotidiana y así contribuir a la adquisición del aprendizaje no solo de español o exclusivo del tercer grado. Es así como Quiroz, (2018) conceptualiza el término de comprensión lectora como:

La facultad intelectual que permite al lector entender, interpretar y hacer proyecciones sobre las ideas que el autor ha plasmado en un texto. Tiene el propósito de conocer a fondo el contenido, distinguir de ese universo de signos la idea central o tema principal que dicho texto desarrolla (26).

Es necesario reconocer que, en esta acción de leer, el alumno involucra habilidades como el entendimiento y la interpretación como parte de la comprensión del texto, por tanto, debe distinguir el contenido del mismo mediante

el reconocimiento de los signos escritos de la lengua, de tal modo Tapia, (como se citó en Tovar, 2020) menciona que:

La comprensión lectora es entendida como una competencia lectora que consiste en la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos, con el fin de alcanzar las metas propias de la situación lectora, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad (46).

Cabe decir que “la comprensión lectora está ligada más al individuo que al entorno, a sus capacidades intelectuales o emocionales, mientras que la competencia lectora añade más peso a una variable pragmática, la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva” tal como señala Marina, (como se citó en Jiménez, 2014:71). Teniendo claro que la comprensión dentro de la acción de leer un texto escrito requiere de reflexionar sobre lo leído, conocer en profundidad las ideas y contenido del texto es entonces importante conocer las maneras en las cuales se puede desarrollar esta habilidad lectora en beneficio del aprendizaje del alumno en el contexto social y educativo.

Posibilitando dos momentos de lectura, de manera grupal o colectiva y de forma individual, incorporando elementos de la gamificación, de acuerdo con Prieto, Díaz, Monserrat y Reyes (como se citó en Macías, 2017) la definen como:

La incorporación de estrategias de gamificación a la educación pretende incorporar a esta, aquellas características de los videojuegos que impulsan a jugar y seguir jugando a los jugadores para así impulsar a los aprendices a realizar acciones que los lleven a aprender y a persistir implicados en su proceso de aprendizaje (27).

La acción estratégica está diseñada para aplicarse en una modalidad presencial adaptando las dinámicas de los juegos clásicos como la papa caliente y el rey pide, por lo cual, la gamificación se puede entender como “un proceso que consiste en aplicar conceptos y dinámicas propias del juego en escenarios educativos para estimular y hacer más atractiva la interacción del alumno en el proceso de aprendizaje”. (Fernández, como se citó en Macías, 2017:26).

Se requiere de material manipulable como la pelota de vinil para pasar de alumno a alumno, una corona para que el participante seleccionado pase al frente y adopte el papel de un rey, un dado para lanzar y obtener aleatoriamente la selección de la pregunta a responder, a su vez requiere de música para el control del tiempo y aplicar el elemento sorpresa tal cual aporta el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, 2016), con la intención de motivar y mantener a los participantes conectados con la actividad.

El rol que desarrollan los alumnos es el de un rey, lo cual les da la libertad de expresarse y así participar por la recompensa del juego la cual es un bitcoin, este bitcoin es una criptomoneda impresa que se obtiene por su participación, sirve como motivación para involucrarse en los trabajos y ser registrados en el ranking de posiciones, que les brinda beneficios como tiempo extra para realizar tareas e incluso adquirir textos de la cartelera de leerflix (acción desarrollada en el primer ciclo), esto genera en el participante motivación que como resalta el ITESM, (2016) las recompensas:

Son bienes recibidos en el juego para acercarse al objetivo del mismo, permiten acceder a una nueva área, adquirir nuevas habilidades o tener mejores recursos. Motivan la competencia y el sentido de logro (Monedas o recursos vitales, vidas, equipo, ítems) (9).

Para favorecer la comprensión se requiere de la lectura impresa para cada alumno, leer en dos momentos, el primero de manera colectiva y el segundo momento de manera individual, para que posterior a ello en un formato impreso con preguntas relacionadas al texto trabajado en la sesión, se dé respuesta a cada pregunta. En él se atiende la tipología de textos, detección de ideas principales y secundarias, relaciones causa-efecto, expresar y resumir información, comprender ideas que no están plasmadas de forma explícita en el texto, inferir y comprobar sus ideas, valorar lo que ha leído e incluso emitir sus apreciaciones lo cual está relacionado con los niveles de comprensión lectora que la presente investigación considera.

**Tabla 13**

*Secuencia didáctica “El rey lector pide” para favorecer el desarrollo de la comprensión de textos escritos.*

<b>Ordenador</b>	
<b>Acción estratégica:</b> El rey lector pide	<b>Fecha:</b> <b>30 de marzo</b> de 2022
	<b>Proyecto:</b> Ven y conoce mi comunidad  <b>Tipo de texto empleado:</b> Periodístico
<b>Aprendizaje esperado</b>	✓ Identifica los diferentes tipos de textos y la función de cada uno
<b>Objetivo</b>	✓ Propiciar la comprensión de textos escritos poniendo en práctica los niveles de comprensión lectora, el primero es el literal, el segundo es de reorganización de la información, el tercero es el inferencial, cuarto corresponde al crítico y el último al de apreciación.
<b>Modalidad de sesión</b>	Presencial
<b>Secuenciador</b>	
Momentos	<b>Actividades</b>

---

## Inicio

- Responde las preguntas de manera oral:
- ¿Crees que en ese país se discrimine a los niños que no tienen dinero para comer o vestir?, ¿De qué otra forma se puede discriminar a alguien?, ¿Conoces a alguna persona famosa que haya sido discriminada?, ¿Crees que esa persona pudo evitar esos obstáculos y disfrutar de sus derechos como ser humano?
- Participa en la actividad “**El rey lector pide**”
- Escucha las instrucciones: Esta actividad se juega de manera individual, en total se tienen 6 preguntas en el nivel 1 y 3 preguntas en el nivel 2, el ganador de cada ronda ganará 1 bitcoin por contestar correctamente.

---

## Desarrollo

- El texto que leeremos hoy se titula “La Vida de Yalitza Aparicio antes de Roma”.
- Responde la pregunta: ¿de qué se tratará el texto?
- Se lee el texto en dos momentos el primero de manera colectiva y el segundo de manera individual, las veces que sean necesarias.



Imagen: Foto de Yalitza Aparicio y el lugar dónde vivía.

Yalitza Aparicio Martínez nació el 11 de diciembre de 1993 en Oaxaca, México. Vivió parte de su infancia junto con su madre, quien trabajaba como empleada doméstica, un hecho que le ayudó como experiencia para construir su personaje en la película que la lanzó a la fama mundial. Su padre, Raúl Aparicio, es de origen mixteco, y su madre, Margarita Martínez, es de origen triqui. Se crió junto con sus hermanos: Luna Edith y Alex Uriel, quien murió a los 18 años en un accidente automovilístico trabajando como taxista.

Llegó a la actuación por casualidad cuando acompañó a su hermana a una audición y se convirtió en una estrella conocida artísticamente como Yalitza Aparicio. Nació el 11 de diciembre de 1993 en Tlaxiaco, Oaxaca, México.

Tras su participación en la película de Alfonso Cuarón Roma, Yalitza Aparicio Martínez se convirtió en la primera mujer indígena en ser nominada a un premio Óscar por mejor actriz.

Antes de estrenarse en Hollywood con su increíble actuación como Cleo en la película Roma, del director mexicano Alfonso Cuarón, la joven oaxaqueña trabajó como maestra de niños en un kínder. En varias entrevistas a medios internacionales la actriz mexicana ha confesado que trabajaba de día en las aulas, mientras continuaba sus estudios por la noche.

Sin embargo, cuando acudió a la audición para Roma se encontraba desempleada, y para tener ingresos ayudaba a su hermana Edith con la elaboración de piñatas.

Yalitza vivió en una casa pequeña de ladrillo y techada con láminas en Tlaxiaco.

- - Al finalizar la lectura cada participante tomará un formato con preguntas de comprensión lectora relacionadas al texto.
  - Responde los cuestionamientos del formato impreso
-

- 
- Se presenta una pelota de vinil, ésta se debe de pasar de compañero a compañero creando un circuito, se reproducirá música la cual se pausará de manera aleatoria y el alumno que tenga la pelota de vinil deberá pasar al frente y lanzar un dado y decir el número que salga.

---

Cierre

- Participa en la segunda ronda del dado preguntón.
- Pasa la pelota de vinil a tus compañeros, cuando se pause la música se selecciona al participante para que lance el dado.
- Lee la pregunta y responde de acuerdo a lo que escribió en su formato.
- Entrega el formato impreso con tus respuestas a tu maestro.
- De manera grupal respondan: ¿Cómo sabes que tu inferencia es correcta? ¿Qué texto es el que leíste en la sesión de hoy? ¿Cómo identificaste a qué tipo de textos pertenece? ¿Cuál es la función de este texto?

---

#### **MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

- Dado didáctico
- Pelota de vinil
- Música para el control del tiempo y selección del participante de manera aleatoria
- Formato con niveles de comprensión lectora impreso
- Texto “La Vida de Yalitza Aparicio antes de Roma”.

---

Nota. Elaboración propia.

## **Resultados y valoración de la acción estratégica: El rey lector pide**

La acción estratégica “el rey lector pide” permitió el desarrollo de la comprensión de los textos, en ella participaron los alumnos y se inició la acción enlazando un tema de relevancia social que se trabajó en la sesión de formación cívica y ética que estaba encaminada al tema de la discriminación, para despertar el interés y motivación para que los alumnos se divirtieran y se animaran a leer se les comentó que jugaríamos al “rey lector pide”, posteriormente se socializaron las instrucciones de la actividad con el grupo.

1.- Se juega de manera individual, en total, se tienen seis rondas en el nivel uno y tres preguntas en el nivel dos, el ganador de cada ronda ganará un bitcoin por contestar correctamente.

2.- Una pelota de vinil se pasará de mano en mano al compañero de la derecha mientras la música suena, en cuanto se detenga quien tenga en sus manos la pelota será el encargado de pasar al frente tomar el dado amarillo, lanzarlo y decir “El rey lector”, después de ello leerá la pregunta que coincida con el número del formato impreso. El resto del grupo revisa su respuesta y si el rey lector emite la respuesta correcta será ganador de un bitcoin, así sucesivamente hasta terminar las preguntas.

Santi: Woooooow, maestro, ¡vamos a tener en total nueve posibilidades de ser ganadores de un bitcoin!

Alexis: Hagamos un trato maestro, que sean tres bitcoins por favor.

Azul: si maestro, no sea malo, así será mucho más interesante.

Esmeralda: Entonces todos deben leer bien para que no se equivoquen y guardar silencio para ver si estamos bien. (Se dirige a sus compañeros de grupo invitándolos a seguir esa dinámica de trabajo)

(Acevedo: 30 de marzo del 2022).

Después de los comentarios se respetó la libertad que la gamificación brinda al jugador, después procedí a comentar el título del texto “La Vida de Yalitza Aparicio antes de Roma” (anexo 17). Consecuente a ello les pedí que realizaran una inferencia del texto.

Reychel: de una mujer otomí que tiene una vida difícil

José: Ella es una actriz que cuenta su vida

Esmeralda: una mujer que supera barreras que tiene en la sociedad por ser indígena.

(Acevedo, 2022: 30 de marzo)

Continuando se les comentó “Vamos a comprobar si nuestras inferencias son correctas”, inicié a leer el texto en voz alta, mientras los alumnos seguían la lectura, esto basado en los momentos de la comprensión lectora, el primero leer y el segundo releer el texto, una vez que terminé, los alumnos comenzaron a leer el texto de manera individual y en voz baja, al término de su texto se inició el

juego, mientras la actividad se desarrollaba los alumnos verificaban sus respuestas, las mismas eran correctas al ser lógicas y tener relación con el texto.

Resulta interesante que, durante la puesta en marcha de la acción estratégica se desarrollaron los niveles de comprensión lectora seleccionados en esta investigación “el primero es el literal, el segundo es de reorganización de la información, el tercero es el inferencial, cuarto corresponde al crítico y el último al de apreciación”, (Rello 2017: 17). Mientras los alumnos participaban en la actividad (anexo 18) realizaron las siguientes acciones: rescatar información directa del texto, valorar lo leído y divertirse al participar. Se hicieron presentes elementos de la gamificación como la narrativa “sitúa a los participantes en un contexto realista en el que las acciones y tareas pueden ser practicadas. Los inspira al identificarlos con un personaje, una situación o una causa” (ITESM, 2016:8) al ser reyes lectores, obtuvieron gratificaciones (bitcoins), libertad de elegir y de equivocarse.

Para valorar el desarrollo que tuvo esta acción estratégica, se evaluaron las respuestas los formatos impresos correspondientes al texto seleccionado a continuación se muestran los resultados de esta acción estratégica:

Figura 6

Resultados por alumno de la acción estratégica “el rey lector pide”

FICHA DE REGISTRO DE ACCIÓN ESTRATÉGICA: *El rey lector pide*

Carlos Miguel Acevedo Hernandez

Esperado: 7 a 9 aciertos En desarrollo: 4 a 6 aciertos Requiere apoyo: 0 a 3 aciertos

Núm.	Nombre del alumno	Niveles de comprensión					Total parámetros	Nivel de logro		
		I	II	III	IV	V		Logrado	En desarrollo	Requiere apoyo
1	BENAVIDEZ DIAZ SANTIAGO	3	1	1	1	2	8	✓		
2	CHAVEZ GUTIERREZ DIANA EIMI	2	1	2	1	0	6		✓	
3	CRUZ GOMEZ JORGE ARAM	3	0	2	1	2	8	✓		
4	ESQUIVEL CORONA JOSUE	2	1	2	1	2	8	✓		
5	FERRER SANCHEZ MAITE ANGELIQUE	3	1	2	1	2	10	✓		
6	GALICIA MEDINA CRISTOFER GUSTAVO									
7	GARCIA AGUILAR MAURICIO ALEJANDRO									
8	GOMEZ RUIZ AZUL REGINA	3	1	2	1	2	10	✓		
9	HERNANDEZ RODRIGUEZ REYCHEL MELANIE	3	1	2	1	2	9	✓		
10	JIMENEZ DURAN EDGAR GIOVANNI	3	0	2	0	2	7	✓		
11	LINARES POZOS ZAID DAMIAN	3	1	2	1	2	9	✓		
12	LINERIO JIMENEZ JESUS ZAID									
13	MARTINEZ GUERRERO MATEO	3	0	1	1	2	7	✓		
14	MEDINA RODRIGUEZ FRIDA VALENTINA	3	1	2	1	2	9	✓		
15	MONROY FIGUEROA VALENTINA	3	1	2	1	2	10	✓		
16	OLVERA ALBARRAN MICHELLE	3	1	2	1	2	9	✓		
17	OLVERA QUIROZ VALERIA ELIZABETH	3	1	2	1	2	9	✓		
18	ORTEGA CABALLERO JADE ESMERALDA	3	1	2	1	2	9	✓		
19	ORTEGA MONDRAGON DIEGO MIGUEL	1	1	1	1	2	6		✓	
20	ORTIZ HERNANDEZ ANNA VICTORIA	2	0	1	0	2	5		✓	
21	PALMA SALINAS MATEO DANIEL	3	1	1	0	2	7	✓		
22	PORCAYO GALINDO CAMILA	3	1	2	1	1	8	✓		
23	RANGEL FABELA SCARLET									
24	ROMERO SANCHEZ ANA PAOLA	3	1	1	1	2	8	✓		
25	ROMERO SANCHEZ XIMENA ITZEL	2	0	0	1	1	4		✓	
26	SANCHEZ GUADARRAMA JOSE SANTIAGO	3	1	1	1	2	8	✓		
27	TERAN ISLAS EMIR	2	1	2	0	2	7	✓		
28	TLASECA GONZALEZ ITZEL ALEJANDRA	3	0	2	1	2	8	✓		
29	VELAZQUEZ VALENCIA ZADKIEL OMAR									
30	VILLA AZTECA RUEDA ANGEL ALEXIS	3	1	2	1	2	9	✓		
	TOTAL POR COMPONENTE							21	4	

Nota. Elaboración propia.

En esta acción estratégica se tuvo la participación de 25 alumnos de una población total de 30, de estos alumnos, los resultados indican que 21 alumnos lograron el nivel esperado, mientras que cuatro demostraron un nivel en desarrollo.

Esta acción fue favorable debido a que el leer y releer contribuyó a que la información del texto fuera mayormente comprendida, a su vez estar inmersos en un entorno de competencia y juego para obtener recompensas, hizo que la percepción de los alumnos respecto a la lectura sea un elemento importante en cuanto a la comprensión del texto escrito, reflejado en sus respuestas correctas. Los niveles de lectura que la propuesta del trabajo de investigación contempla, son desarrollados con apoyo de la gamificación como sus dinámicas, mecánicas y estética, de ahí que el juego por sí solo no tiene sentido, es necesario direccionarlo a una intención educativa como lo es la lectura, que resulte atractiva para los alumnos, permite que lean con gusto y sobre todo entiendan lo que leen.

### **Acción estratégica 3: Expo-Libropolis**

Esta acción estratégica pretende favorecer la producción de textos escritos, mediante la elaboración de borradores, el proceso de escribir implica “que el niño no solo escribirá lo que se le ocurra, sino, implica en como lo hará tratando de que su mensaje sea el adecuado dependiendo de las situaciones y contexto en el que se encuentre” (Cuetos como se citó en Rivadeneyra, 2017:46), por lo tanto se contempló que el proceso de escritura fuese llevado a cabo en las tres etapas que corresponden a la preescritura (planeación), escritura (producción) y reescritura (revisión), momentos de escritura propuestos en la teoría Gordon Rohman (denominada Modelo de las etapas, recuperados en la presente investigación).

El diseño de la acción incluye elementos de la gamificación como sus dinámicas, mecánicas y estéticas, con la finalidad de motivar al alumno a realizar textos mediante fases, es decir, la elaboración de su producción textual será desarrollada en tres momentos, el primero corresponde al primer borrador, en el siguiente momento el segundo borrador y por último la realización de la versión final del escrito, para lo cual se requiere material didáctico para ser utilizado en una modalidad de educación presencial, el cual es un espacio para publicar y que esté al alcance del público el producto realizado, por lo tanto para promover su producción se ocupa la cartelera de leerflix: game-card (desarrollada en el primer ciclo de acción). Es aquí donde se promueve que los alumnos publiquen sus escritos con la intención de exponer e invitar a sus compañeros y familiares a leer sus textos.

La producción textual es un lapbook caracterizado por ser un libro de cartulina que se utiliza para presentar la información acerca de un tema, dentro de un lapbook se pueden poner solapas, ventanas, fotos, dibujos, pequeños libros,

sobres que contienen información y todo tipo de elementos para exponer un tema en concreto. De esta forma los alumnos podrán leer las producciones de sus compañeros y con ello obtener recompensas por realizar y compartir sus escritos.

La dinámica de esta actividad consiste en proporcionar tarjetas en las cuales se establecen los roles de los participantes que conforman cada equipo, se incluyen aspectos de la gamificación como el ranking de posiciones al integrar recompensas, las cuales consisten en que los alumnos participen en la actividad y con ello ganar tres bitcoins, al entregar sus borradores de la producción textual y exponer el tema con familiares y compañeros. También se propicia el trabajo en equipo, los roles y perfil de los jugadores los cuales se aplican en todo el proceso de elaboración de su producción, efectuado los momentos de escritura que se recuperan en el presente plan de acción, los cuales son planeación, producción, revisión y evaluación. Estos momentos se llevan a cabo mediante los borradores realizados de los escritos, con la intención de favorecer en los alumnos la producción de textos.

Con ello se engloba aspectos como reconocer el tipo de texto que se va a realizar, las características que tiene, su funcionalidad e importancia, el propósito con el que se escribe, relacionado al tema de relevancia social ya que “un texto es una manifestación de la lengua, que será formulada a través de enunciados coherentes, y que este cumplirá su propósito según se requiera, ya sea el de informar, narrar” (Díaz como se citó en Rivadeneyra, 2017:30) así también, durante el proceso de escritura se atiende la gramática y sintaxis de la lengua materna e incluso se apoya del aprendizaje esperado desarrollado en viñetas para obtener en la producción del texto escrito.

**Tabla 14**

*Secuencia didáctica “Expo-libropolis” para favorecer el desarrollo de la producción de textos.*

<b>Ordenador</b>	
<b>Acción estratégica :</b> <b>Expo-libropolis</b>	<b>Fecha:</b> <b>31 de marzo, 05 y 07 de abril de 2022</b>
	<b>Proyecto:</b> Ven y conoce mi comunidad  <b>Tipo de texto empleado:</b> Publicitario
<b>Aprendizaje esperado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Organiza la información en temas y subtemas.</li> <li>✓ Planear la producción del texto escrito y producir su texto.</li> </ul>
<b>Objetivos y propósitos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desarrollar los momentos de escritura mediante borradores y propiciar la comprensión de textos escritos poniendo en práctica los niveles de comprensión lectora.</li> <li>✓ Incluir estéticas, dinámicas y mecánicas de la gamificación especialmente roles del jugador, recompensas y ranking de posiciones para motivar el desarrollo de la escritura.</li> </ul>
<b>Modalidad de sesión</b>	Presencial
<b>Secuenciador</b>	
Momentos	Actividades
Inicio Fase 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha: como producto del proyecto ven y conoce mi comunidad, realizarán de una manera creativa una invitación para que las personas se interesen en conocer el lugar que a ustedes más les guste, este lugar será uno de los 125 municipios del Estado de México, por lo que al finalizar su proyecto lo compartirán con sus compañeros en una expo llamada “<b>expo-libropolis</b>”.</li> <li>- Escucha la dinámica: en esta actividad para poder publicar tu escrito (lapbook) deberás realizar dos borradores antes de tener la versión final de tu producción escrita, para ello previamente cada integrante del equipo debe aportar las habilidades que tienen en la game-card (rol del jugador) en la elaboración del texto.</li> <li>- Investiga en diversas fuentes ejemplos del tipo de texto que se va a trabajar (publicitario), saber para qué sirve y las características del lapbook.</li> </ul>

- Responde las preguntas ¿En qué crees que te ayude el realizar borradores de tu texto antes de tener una versión final?
- ¿Qué tipo de texto es el que vas a realizar?
- ¿Qué características tiene el texto que vas a realizar?
- ¿Te gustaría ganar bitcoins al escribir y exponer tu texto en la expo-libropolis?
- Responde manera oral:
- ¿cuál es la importancia de definir el tema sobre el que vas a desarrollar?
- ¿qué datos debe llevar el lapbook?
- Escucha el dato curios: ¿Sabías que? Un lapbook es un recurso didáctico e interactivo que han llegado a las escuelas para quedarse. Se trata de cuadernos desplegables que permiten que los niños interactúen con los contenidos que hay dentro. Piensa en un libro pop-up lleno de escondrijos, sobres con sorpresas, relojes en los que poner la hora y solapas de las que tirar. Esa es la idea en la que se basan los lapbooks.
- Observa el vídeo: ¿Cómo hacer un lapbook? Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=nkukP7O32E4&t=37s>
- Comparte en equipos las características que tiene el lapbook que observaste y la información más importante que encuentre.
- En equipos seleccionen un municipio y de manera individual elige un subtema para investigar.

- 1.- La toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.
  - 2.- La localización del municipio como subtítulo.
  - 3.- La flora, fauna y clima del municipio.
  - 4.- Los monumentos históricos del municipio.
  - 5.- Los museos relevantes del municipio.
  - 6.- Las fiestas y tradiciones del municipio.
  - 7.- La música y danzas del municipio.
  - 8.- Las artesanías del municipio.
  - 9.- La gastronomía del municipio.
  - 10.- El turismo del municipio como subtítulo.
-

## Desarrollo

### Primer borrador

Jueves 31 de marzo del 2022

- Comparte en equipos la información o los datos que obtuviste en tu investigación.
- Observa el cuadro comparativo de la página 148 de tu libro de español.
- Realiza un organizador gráfico (mapa mental o mapa conceptual) los datos que el equipo obtuvo en la investigación.
- Lee la página 149 del libro de español y retoma las notas que en equipo elaboraron en la página 147
- Prepara los materiales solicitados de la sesión anterior para realizar el primer borrador de tu lapbook, con el que desarrollarás tu exposición.
- Para ello, sigue la lista de cotejo:

Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"  
Ciclo escolar 2021 – 2022  
Tercer grado grupo "C"  
Español

Lista de cotejo del primer borrador de su Lapbook  
Autoevaluación y coevaluación

Docente titular: Lic. Arday Mondragón Salinas  
Estudiante normalista: Carlos Miguel Acevedo Hernández  
Nombre del alumno:

Nombre del alumno que coevalúa:

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL PRIMER BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes del equipo.		
2	Se muestra la toponimia, escuela y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.		
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.		
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.		
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.		
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.		
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.		
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.		
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.		
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.		
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.		
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.		
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que evita o no discriminar a las personas.		
14	Las palabras están escritas correctamente sin faltas de ortografía y se presenta la segmentación convencional de las palabras.		
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.		
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.		
	Total obtenido:		

Observaciones:

- Realiza la autoevaluación del escrito y entrégalo al docente para realizar la heteroevaluación.
  - Para complementar tu exposición es importante considerar la diversidad natural y cultural que tiene la entidad en donde vives.
- 
- Revisa las observaciones que tienes en tu primer borrador, para ello ocupa la lista de cotejo correspondiente a tu trabajo.
  - Comenta en equipo, ¿Qué les falta por agregar?, ¿Qué pueden mejorar?

Fase 2

**Segundo borrador**  
5 de abril de 2022

- En equipos realicen su segundo borrador del lapbook del municipio seleccionado, para ello ocupen los materiales solicitados en la sesión anterior. Español
- En equipos realicen la estructura del lapbook, con dos hojas de color, como indica tu maestro.
- Distribuyan los espacios en los que agregaran su información, recuerden que son 10 subtemas.
- Realiza la autoevaluación con tu equipo para verificar que su tríptico contenga los elementos solicitados.

Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"  
Ciclo escolar 2021 - 2022  
Tercer grado grupo "C"  
Español  
Lista de cotejo del segundo borrador del Lapbook  
Autoevaluación y coevaluación

Docente titular: Lic. Árida Mondragón Salinas  
Estudiante normalista: Carlos Miguel Acevedo Hernández  
Nombre del alumno:

Nombre del alumno que coevalúa:

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL SEGUNDO BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes de equipo.		
2	Se muestra la toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.		
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.		
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.		
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.		
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.		
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.		
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.		
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.		
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.		
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.		
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.		
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que ayuda a no discriminar a las personas.		
14	Las palabras están escritas correctamente sin fallas de ortografía y se presenta la segmentación convencional de las palabras.		
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.		
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.		
Total obtenido:			

Observaciones:

- Entrega el lapbook a tus maestros con tu autoevaluación

Cierre  
Fase 3  
Versión final  
07 de abril de 2022

- En equipos coloquen sobre la mesa sus materiales para realizar la última versión de su lapbook.
- Elaboren la estructura que tendrá su lapbook, recuerden que debe ser grande en tamaño de cartulina.
- Cada integrante pegue la versión final de su escrito en el lapbook.
- Preparen su exposición, organicen el orden de participación.
- Escucha con atención la dinámica de exposición de la actividad expo-libropolis, en ella se expondrán todos los lapbooks elaborados como producto de este proyecto.
- Elige a un integrante que pase a seleccionar un papelito al azar.
- Muestra el papelito seleccionado con el número que le tocó para pasar a exponer.
- Prepara sus materiales para apoyar sus exposiciones.
- Expone de acuerdo con el número de participación su lapbook.

- 
- Realiza su autoevaluación y coevaluación de la exposición de su lapbook
  - Comenta en plenaria las ideas más importantes que rescatan de cada exposición.
  - Al finalizar entrégala a tu maestro para que sea colocada en un lugar visible cerca de leerflix, : game-card (acción estratégica del primer ciclo) para acceder a leer el trabajo de otros equipos.

---

#### **MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

---

- Bitcoins (criptomoneda impresa que obtiene el alumno como recompensa)
- Game-cards impresas con perfiles y roles del jugador con apoyo de la plataforma Hearthstone.
- Vídeo: ¿Cómo hacer un lapbook? Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=nkukP7O32E4&t=37s>

---

Nota. Elaboración propia.

### **Resultados y valoración de la acción estratégica: Expo-libropolis**

La acción estratégica “expo-libropolis” favoreció el desarrollo de la producción de textos escritos, permitiendo que el proceso de la elaboración del producto se vea la escritura desarrollada en momentos tal como menciona Tovar, (2020):

La teoría de Gordon Rohman, denominada Modelo de las etapas, propone tres etapas en el proceso escritor, las cuales son pre-escribir, escribir y reescribir. La primera etapa parte de la necesidad del autor de escribir hasta la obtención de una idea general o un plan. La segunda y tercera etapa se refiere a la redacción, desde que se plasman las primeras ideas hasta la corrección de la última versión del texto (41).

El proceso de escribir contempla la preescritura, escritura y reescritura, por lo tanto, al ser la escritura un proceso de mejora constante, se desarrollaron tres fases, cada una incluyendo un borrador de la producción textual.

### **Primera fase de la acción estratégica “expo-libropolis”**

La sesión se inició con la primera fase de la acción estratégica expo-libropolis, la cual desarrolla las etapas de la preescritura, conocer y saber sobre que temática escribir, que tipo de texto emplear y sus utilidades, para tener bases en el proceso de la producción textual, es así que se conocieron los aspectos necesarios como la temática desarrollar “Ven y visita mi comunidad” seleccionado información relevante de algún municipio del Estado de México que fuese de su interés como producto integrador de la asignatura de español.

Se comentó que para desarrollar el lapbook se emplearía expo-libropolis, la cual consistió en realizar de manera creativa una invitación para que las personas se interesen en conocer uno de los 125 municipios del Estado de México, al finalizar el proyecto se realizó exposición para compartir y promover los trabajos realizados para que los interesados puedan leer sus trabajos que se encontraran en el leerflix-gamecard (acción estratégica del primer ciclo) se agregó a la planificación de la actividad que la socialización podía ser fuera del grupo, los que desearon participar en exponer a los salones de tercer grado la gratificación sería de cinco bitcoins por integrante de equipo.

Les resultó interesante poder promover su trabajo con los demás compañeros de los salones de tercero, pero al momento de hacer la mención de los cinco bitcoins la emoción los motivó a querer empezar pronto con su trabajo.

Es así que se favoreció la planeación de la escritura, al conocer en la sesión lo que es el lapbook y sus características, comenzó la etapa de selección sobre qué municipio del Estado de México hablar.

Consecuente a ello al finalizar el primer momento de la acción estratégica los alumnos comentaron las respuestas a las siguientes preguntas que planteé:

Acevedo: ¿En qué crees que te ayude el realizar borradores de tu texto antes de tener una versión final?

Alexis: Me ayuda a que yo pueda meter cosas que me faltan en el trabajo y sea mejor, para mí y los que van a leer el lapbook

Jorge: ¿es como que mejorar lo que hacemos no? Para autoevaluarnos el trabajo

Valentina: Yo maestro, me he dado cuenta que el primer trabajo tiene como más errores y en la versión que es la última está mucho mejor.

(Acevedo, 2022: 5 de abril)

Para cerrar, se seleccionaron los subtemas a investigar, un total de 10 puntos para cada uno de los integrantes del equipo (anexo 19), los cuales son:

- 1.- La toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.
- 2.- La localización del municipio como subtítulo.
- 3.- La flora, fauna y clima del municipio.
- 4.- Los monumentos históricos del municipio.
- 5.- Los museos relevantes del municipio.

- 6.- Las fiestas y tradiciones del municipio.
- 7.- La música y danzas del municipio.
- 8.- Las artesanías del municipio.
- 9.- La gastronomía del municipio.
- 10.- El turismo del municipio como subtítulo.

Los alumnos se organizaron, de tal modo que cada uno investigó en casa y en distintas fuentes de información y datos, respecto a su subtema como parte del primer borrador, incluyendo imágenes y escrito de una manera creativa como en un cuadrado, flor, libro, despegables, bolsillos, abanicos y ruletas.

### **Segunda fase de la acción estratégica “expo-libropolis”**

La segunda fase de las tres que se contemplan para esta acción estratégica, es la etapa de *escritura* que consiste en realizar la producción escrita poniendo en juego los conocimientos previos junto con la información recabada y la etapa de la *reescritura* atendiendo las observaciones del primer borrador para mejorarlo y convertirlo en una nueva versión, es así que se desarrolló el segundo borrador del lapbook, con la investigación realizada en la fase pasada, los alumnos llegaron al salón con su primer borrador listo, éste contenía la información más relevante para cada alumno, respecto a uno de los subtemas que integran la producción textual (anexo 20).

De esta manera al verificar que en los equipos se tuvieran el primer borrador se realizó la revisión de la producción textual con apoyo de las listas de cotejo, al

verificar estos momentos los alumnos atendieron las observaciones que consistían desde la gramática como faltas ortográficas hasta sugerencias para contemplar y agregar en su próximo borrador.

Una vez realizada esta acción se les evaluó con apoyo de la docente titular del grupo siguiendo los aspectos de la lista de cotejo como instrumento para valorar el contenido de la producción y así mismo agregar observaciones con el fin de mejorarlo en el segundo borrador.

Después de atender las observaciones cada equipo realizó el segundo borrador en donde construyeron la forma del lapbook con materiales como hojas de colores, distribuyeron los espacios con los temas seleccionados para tener orden y colocar su información (anexo 21). De acuerdo a Condemarín, (1991):

El proceso de escribir obliga al estudiante a leer con propósitos definidos en contextos significativos para él. Los estudiantes leen y releen sus propios escritos para asegurar su claridad; leen para adquirir mayor información sobre el tema que están escribiendo: para “pedir prestado” aspectos de estilo y forma; para encontrar palabras o expresiones que definan mejor su pensamiento; para captar el esquema de un autor, para controlar el correcto uso de las convenciones del lenguaje o, por último, leen su propia escritura para que otros la escuchen (5).

Por lo tanto, hacer borradores sobre su escrito permite encontrar sentido a lo que plasman, conocer sobre el tema, el tipo de texto que emplea, así como sus características y utilidades, gramática y sintaxis, todo ello con la intención de poder comunicarse correctamente de manera escrita.

### **Tercera fase de la acción estratégica “expo-libropolis”**

En esta última fase de la acción “expo-libropolis” se realizó la evaluación del segundo borrador, que contemplaba la autoevaluación de los alumnos y la coevaluación a mí cargo, al finalizar este momento los alumnos iniciaron la elaboración de la versión final de su producción textual, atendiendo las observación que se realizaron en su lista de cotejo, consecuente a ello sacaron sus materiales, así también siguieron el segundo borrador para realizar la distribución de los espacios y empezar a producir su texto, un trabajo en equipo la colaboración se vio reflejada en este proceso (anexo 22).

Para realizar la socialización de lo escrito y la evaluación de la producción textual, los alumnos realizaron su exposición en el aula de medios, ante sus compañeros del grupo y docente titular, para ello escucharon la dinámica de exposición del lapbook, de tal modo un integrante por equipo pasó al frente, tomó un papel y reveló el turno en que le tocaba pasar a exponer ante sus compañeros (anexo 23). Al finalizar la exposición los alumnos pasaron a un grupo distinto de Tercer grado a exponer en cinco minutos sus producciones textuales del proyecto “ven y visita mi comunidad”.

Al exponer cada subtema, los alumnos reflejaron comprender lo que habían leído, por esto lograron compartir lo que investigaron y escribieron en el lapbook, para poder valorar esta acción estratégica se empearon dos listas de cotejo una para cada borrador y una rúbrica para la fase final. Al finalizar su escrito colocaron sus lapbooks en el salón la vista de que otros compañeros para que pudieran tener acceso a ellos. Para valorar el impacto que tuvo esta acción estratégica se evaluaron las producciones mediante listas de cotejo, una por borrador, las mismas se muestran a continuación:

**Figura 7**

*Lista de cotejo del primer borrador del equipo 1*

**Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"**  
**Ciclo escolar 2021 – 2022**  
**Tercer grado grupo "C"**  
**Español**

**Lista de cotejo del segundo borrador del Lapbook**  
**Autoevaluación y coevaluación**

**Docente titular:** Lic. Ariday Mondragón Salinas  
**Estudiante normalista:** Carlos Miguel Acevedo Hernández  
**Nombre del alumno:** Scarlet Rangel Anaaramximena Mateo José Edgar Reicher Xame.  
**Nombre del alumno que coevalua:**

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL SEGUNDO BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes del equipo.	✓	
2	Se muestra la toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.		
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.	✓	
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que aluda a <u>no discriminar</u> a las personas.		✓
14	Las palabras están escritas correctamente sin faltas de ortografías y se presenta la segmentación convencional de las palabras.	✓	
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.		✓
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.	✓	
<b>Total obtenido:</b>		12	4

Nota. Recuperada del proceso de evaluación de la producción escrita "lapbook"

**Figura 8**

*Lista de cotejo del primer borrador del equipo 2*

**Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"**  
**Ciclo escolar 2021 - 2022**  
**Tercer grado grupo "C"**  
**Español**  
**Lista de cotejo del segundo borrador del Lapbook**  
**Autoevaluación y coevaluación**

**Docente titular:** Lic. Ariday Mondragón Salinas  
**Estudiante normalista:** Carlos Miguel Acevedo Hernández  
**Nombre del alumno:** *Esme, Azol, Daniel, Angel, Santiago, Damian, E. Zaid.*  
**Nombre del alumno que coevalua:**

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL SEGUNDO BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes del equipo.	✓	✓
2	Se muestra la toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	✓
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.	✓	
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que aluda a <i>no discriminar</i> a las personas.	✓	✓
14	Las palabras están escritas correctamente sin faltas de ortografías y se presenta la segmentación convencional de las palabras.	✓	
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.	✓	
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.	✓	
<b>Total obtenido:</b>		15	1

Nota. Recuperada del proceso de evaluación de la producción escrita "lapbook"

**Figura 9**

*Lista de cotejo del primer borrador del equipo 3*

**Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"**  
**Ciclo escolar 2021 - 2022**  
**Tercer grado grupo "C"**  
**Español**  
**Lista de cotejo del segundo borrador del Lapbook**  
**Autoevaluación y coevaluación**

**Docente titular:** Lic. Ariday Mondragón Salinas  
**Estudiante normalista:** Carlos Miguel Acevedo Hernández  
**Nombre del alumno:** PAO, Santi, Omar, Maite, micheye, Frida, Diego, Valey y Itzel  
**Nombre del alumno que coevalua:**

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL SEGUNDO BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes del equipo.		✓
2	Se muestra la toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	✓
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.	✓	
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que aluda a <u>no discriminar</u> a las personas.	✓	
14	Las palabras están escritas correctamente sin faltas de ortografías y se presenta la segmentación convencional de las palabras.	✓	
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.	✓	
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.	✓	
<b>Total obtenido:</b>		<b>10</b>	<b>6</b>

Nota. Recuperada del proceso de evaluación de la producción escrita "lapbook"

**Figura 10**

*Lista de cotejo del segundo borrador del equipo 1*

**Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"**  
**Ciclo escolar 2021 - 2022**  
**Tercer grado grupo "C"**  
**Español**  
**Lista de cotejo del primer borrador de su Lapbook**  
**Autoevaluación y coevaluación**

**Docente titular:** Lic. Ariday Mondragón Salinas  
**Estudiante normalista:** Carlos Miguel Acevedo Hernández  
**Nombre del alumno:** Edgar, Giovanni, Scarlet, Anna, Arqun  
**Nombre del alumno que coevalua:** Ximelena, JOSUE YOMEMATEO REICHEL

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL PRIMER BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes del equipo.	✓	
2	Se muestra la toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	✓
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.		✓
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.		✓
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que aluda a <i>no discriminar</i> a las personas.	✓	✓
14	Las palabras están escritas correctamente sin faltas de ortografías y se presenta la segmentación convencional de las palabras.	✓	✓
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.		✓
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.	✓	
<b>Total obtenido:</b>		13	3

Nota. Recuperada del proceso de evaluación de la producción escrita "lapbook"

**Figura 11**

*Lista de cotejo del segundo borrador del equipo 2*

**Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"**  
**Ciclo escolar 2021 - 2022**  
**Tercer grado grupo "C"**  
**Español**  
**Lista de cotejo del primer borrador de su Lapbook**  
**Autoevaluación y coevaluación**

**Docente titular:** Lic. Ariday Mondragón Salinas  
**Estudiante normalista:** Carlos Miguel Acevedo Hernández  
**Nombre del alumno:** Alexis, Daniel Mateo, Azul, Esmz, Emir,  
**Nombre del alumno que coevalua:** Zaid, Damian, Sahiti

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL PRIMER BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes del equipo.	✓	
2	Se muestra la toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.	✓	
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que aluda a <i>no discriminar</i> a las personas.	✓	✓
14	Las palabras están escritas correctamente sin faltas de ortografías y se presenta la segmentación convencional de las palabras.	✓	✓
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.	✓	
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.	✓	
<b>Total obtenido:</b>		13	1

Nota. Recuperada del proceso de evaluación de la producción escrita "lapbook"

**Figura 12**

*Lista de cotejo del segundo borrador del equipo 3*

**Escuela Primaria "Ignacio Manuel Altamirano"**  
**Ciclo escolar 2021 - 2022**  
**Tercer grado grupo "C"**  
**Español**

**Lista de cotejo del primer borrador de su Lapbook**  
**Autoevaluación y coevaluación**

**Docente titular:** Lic. Ariday Mondragón Salinas  
**Estudiante normalista:** Carlos Miguel Acevedo Hernández  
**Nombre del alumno:** *Pao, Santy, Omar, Diego, Maite, Frida, Valentina Etzel,*  
*MICH, Maite*  
**Nombre del alumno que coevalua:**

No.	ASPECTOS A EVALUAR DEL PRIMER BORRADOR DEL LAPBOOK	SI	NO
1	El lapbook incluye un título llamativo, subtítulos y nombre de los integrantes del equipo.		X
2	Se muestra la toponimia, escudo y la historia del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
3	Se muestra la localización del municipio como subtítulo en el lapbook.		X
4	Se muestra la flora, fauna y clima del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
5	Se muestran los monumentos históricos del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
6	Se muestran los museos relevantes del municipio como subtítulo en el lapbook.		X
7	Se muestran las fiestas y tradiciones del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
8	Se muestra la música y danzas del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
9	Se muestran las artesanías del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
10	Se muestra la gastronomía del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
11	Se muestra el turismo del municipio como subtítulo en el lapbook.	✓	
12	El lapbook incluye imágenes llamativas relacionadas a su tema.		X
13	Incluye un mensaje para animar a otras personas a visitar su comunidad y da a conocer una frase que aluda a <i>no discriminar</i> a las personas.		X
14	Las palabras están escritas correctamente sin faltas de ortografías y se presenta la segmentación convencional de las palabras.	✓	
15	El lapbook tiene puntos para separar oraciones o párrafos.	✓	
16	El lapbook presenta un uso correcto de mayúsculas al inicio de las oraciones, párrafos y en nombres propios.	✓	
<b>Total obtenido:</b>		11	5

Nota. Recuperada del proceso de evaluación de la producción escrita "lapbook"

Con estos referentes que se muestran en las evaluaciones de cada borrador puedo decir que esta acción estratégica tuvo impacto favorable en cuanto a la producción de textos escritos, en este caso, producir el lapbook contribuyó a desarrollar en los alumnos su escritura, igualmente a través de la elaboración de los borradores, las fases que propone el INNE (2018) planeación, producción, revisión y evaluación del texto, además permitió reconocer el tipo de texto y las características y funcionalidades de éste pues al hablar de textos podemos referir a una gran variedad, con intenciones, características y estructuras diferentes, por ello es necesario profundizar en los tipos de textos. De tal modo Kaufman y Rodríguez, (2003) mencionan que “encontramos textos literarios, textos periodísticos, textos de información científica, textos instruccionales, textos epistolares, textos humorísticos y textos publicitarios” (92).

Los momentos de preescritura, escritura y reescritura, necesarios para la producción de textos fueron fortalecidos con la gamificación, visto que, al adaptar los elementos como las metas, reglas, libertad de elegir y equivocarse, la narrativa al seleccionar la recompensa, retroalimentación, progreso, colaboración e incluso la competencia entre jugadores contribuyó en tanto a la realización de un proceso exitoso de escritura. Tal como señala Cassany (2014) en su teoría lingüística:

La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer. De esta forma se puede definir la habilidad de la expresión escrita como el dominio de estos dos aspectos. Un escritor debe conocer y saber utilizar ambos componentes si aspira a comunicarse correctamente por escrito: debe tener suficientes conocimientos del código escrito y además tiene que saber aplicar las estrategias necesarias de redacción (10).

Esto conjugado con el aprendizaje basado en el juego permitió cambiar la experiencia para escribir sin modificar los propósitos de esta acción, siguiendo los aprendizajes esperados de español, de tal forma el éxito que lograron los alumnos fueron los estímulos y elementos adaptados al contexto escolar junto con los borradores de sus escritos.

**Capítulo III**  
**Valoración general del plan de acción y conclusiones**

### **Capítulo III Valoración general del plan de acción y conclusiones**

Como parte de la aplicación de los dos ciclos de intervención con actividades gamificadas, se realizó la aplicación de una prueba estandarizada para valorar el impacto de la propuesta “Gamificación como estrategia para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos en alumnos de tercer grado de primaria”.

La prueba aplicada fue SisAT, la misma prueba con la que se parte de la problemática para el desarrollo de esta investigación, cabe señalar que al inicio del ciclo escolar se debe aplicar el material del grado que egresan, en este caso se aplicó la prueba de segundo grado, mientras que para valorar el progreso se aplicó la de tercer grado, así mismo hay un factor que difiere entre la primera aplicación y la segunda, la matrícula era de 31 alumnos, mientras que ahora son 30 alumnos, debido a que una alumna cambió de centro educativo.

Para la certeza y veracidad de este proceso, la docente titular del grupo contribuyó en la aplicación de cada prueba de manera individual en el apartado de la comprensión lectora, de acuerdo con lo marcado en la guía, mientras que los instrumentos de producción de textos escritos fueron a mi cargo con supervisión del titular del grupo, a continuación, se muestran los resultados:

**Figura 13**

Resultados de aplicación prueba SisAT de Tercer Grado de Educación Primaria, comprensión lectora.

FICHA DE REGISTRO DE TOMA DE LECTURA

Nombre del docente aplicador: \_\_\_\_\_

*Signos de puntuación*

Núm.	Puntaje por prueba	Nombre del alumno	Componentes						Total por alumno	Nivel		
			I	II	III	IV	V	VI		Alto	Medio	Bajo
1	98	BENAVIDEZ DIAZ SANTIAGO	3	2	3	3	3	3	17	✓		
2	76	CHAVEZ GUTIERREZ DIANA EIMI	2	2	2	3	3	3	15	✓		
3	103	CRUZ GOMEZ JORGE ARAM	3	3	3	3	3	3	18	✓		
* 4	25	ESQUIVEL CORONA JOSUE	2	2	2	3	3	1	13		✓	
5	118	FERRER SANCHEZ MAITE ANGEЛИQUE	3	3	3	3	3	2	17	✓		
6	58	GALICIA MEDINA CRISTOFER GUSTAVO	2	2	2	3	3	2	15	✓		
7	89	GARCIA AGUILAR MAURICIO ALEJANDRO	3	3	3	3	3	3	18	✓		
8	71	GOMEZ RUIZ AZUL REGINA	2	2	2	3	3	3	15	✓		
9	72	HERNANDEZ RODRIGUEZ REYCHEL MELANIE	2	2	2	3	3	3	17	✓		
10	52	JIMENEZ DURAN EDGAR GIOVANNI	2	2	2	3	3	3	15	✓		
11	106	LINARES POZOS ZAID DAMIAN	3	2	3	3	3	3	17	✓		
12		LINERIO JIMENEZ JESUS ZAID	2	2	2	3	3	2	14	✓		
13	75	MARTINEZ GUERRERO MATEO	2	2	2	3	3	2	14	✓		
14	106	MEDINA RODRIGUEZ FRIDA VALENTINA	3	3	3	3	3	3	18	✓		
15	100	MONROY FIGUEROA VALENTINA	3	3	3	3	3	3	18	✓		
16	75	OLVERA ALBARRAN MICHELLE	2	2	2	3	3	3	15	✓		
17	89	OLVERA QUIROZ VALERIA ELIZABETH	2	2	2	3	3	3	15	✓		
18	101	ORTEGA CABALLERO JADE ESMERALDA	3	2	3	3	3	3	17	✓		
* 19	31	ORTEGA MONDRAGON DIEGO MIGUEL	2	2	2	3	3	1	13		✓	
20	44	ORTIZ HERNANDEZ ANNA VICTORIA	2	2	2	3	3	2	14	✓		
21		PALMA SALINAS MATEO DANIEL	3	3	2	3	3	2	16	✓		
22	52	PORCAYO GALINDO CAMILA	2	2	2	3	3	2	14	✓		
23	86	RANGEL FABELA SCARLET	2	2	2	3	3	2	14	✓		
24	75	ROMERO SANCHEZ ANA PAOLA	2	2	2	3	3	3	16	✓		
25	50	ROMERO SANCHEZ XIMENA ITZEL	2	2	2	3	3	3	15	✓		
26	100	SANCHEZ GUADARRAMA JOSE SANTIAGO	3	3	3	3	3	3	18	✓		
* 27	22	TERAN ISLAS EMIR	1	1	2	2	2	1	9		✓	
28		TLASECA GONZALEZ ITZEL ALEJANDRA	2	2	2	2	2	1	11	✓		
29	103	VELAZQUEZ VALENCIA ZADKIEL OMAR	3	3	3	3	3	2	17	✓		
30	68	VILLA AZTECA RUEDA ANGEL ALEXIS	2	2	2	3	3	3	15	✓		
* TOTAL POR COMPONENTE												

Nota. Elaboración propia. Esta prueba es la segunda que se aplica para conocer el progreso de los alumnos del Tercer Grado en cuanto a la comprensión de textos.

De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba SisAT de tercer grado para identificar el nivel de comprensión de textos escritos se observa que:

- 18 alumnos de 30 se encuentran en el nivel esperado
- 11 alumnos de 30 se encuentran en el nivel en desarrollo
- 1 alumno se encuentra en el nivel requiere apoyo

En cuanto a la aplicación del instrumento de producción de textos escritos se obtuvieron los siguientes datos:

**Figura 14**

*Resultados de aplicación prueba SisAT de Tercer Grado de Educación Primaria, producción de textos escritos.*

FICHA DE REGISTRO DE PRODUCCION DE TEXTOS ESCRITOS  
Nombre del docente aplicador  
Tercer grado grupo c

Núm.	Nombre del alumno	Componentes						Total por alumno	Nivel		
		I	II	III	IV	V	VI		Alto	Medio	Bajo
1	BENAVIDEZ DIAZ SANTIAGO	3	3	3	3	3	18	✓			
2	CHAVEZ GUTIERREZ DIANA EIMI	3	2	3	2	2	16	✓			
3	CRUZ GOMEZ JORGE ARAM	3	3	3	3	2	16	✓			
4	ESQUIVEL CORONA JOSUE	2	3	2	3	1	13	✓			
5	FERRER SANCHEZ MAITE ANGELIQUE	3	3	3	3	3	18	✓			
6	GALICIA MEDINA CRISTOFER GUSTAVO	3	2	3	2	2	14	✓			
7	GARCIA AGUILAR MAURICIO ALEJANDRO	3	3	3	3	2	17	✓			
8	GOMEZ RUIZ AZUL REGINA	3	3	3	3	3	18	✓			
9	HERNANDEZ RODRIGUEZ REYCHEL MELANIE	3	3	2	3	2	15	✓			
10	JIMENEZ DURAN EDGAR GIOVANNI	3	2	2	3	1	13	✓			
11	LINARES POZOS ZAID DAMIAN	3	3	3	3	3	18	✓			
12	LINERIO JIMENEZ JESUS ZAID	3	2	3	2	2	14	✓			
13	MARTINEZ GUERRERO MATEO	2	3	2	2	2	13	✓			
14	MEDINA RODRIGUEZ FRIDA VALENTINA	3	3	3	3	3	18	✓			
15	MONROY FIGUEROA VALENTINA	3	3	3	3	3	18	✓			
16	OLVERA ALBARRAN MICHELLE	3	3	3	3	3	18	✓			
17	OLVERA QUIROZ VALERIA ELIZABETH	3	3	3	2	3	17	✓			
18	ORTEGA CABALLERO JADE ESMERALDA	3	3	3	3	3	18	✓			
19	ORTEGA MONDRAGON DIEGO MIGUEL	2	3	3	3	2	15	✓			
20	ORTIZ HERNANDEZ ANNA VICTORIA	3	3	3	2	3	16	✓			
21	PALMA SALINAS MATEO DANIEL	3	3	3	2	3	17	✓			
22	PORCAYO GALINDO CAMILA	2	2	3	2	3	14	✓			
23	RANGEL FABELA SCARLET	2	3	3	3	2	16	✓			
24	ROMERO SANCHEZ ANA PAOLA	3	3	3	3	3	18	✓			
25	ROMERO SANCHEZ XIMENA ITZEL	3	3	3	3	2	16	✓			
26	SANCHEZ GUADARRAMA JOSE SANTIAGO	3	3	3	3	2	17	✓			
27	TERAN ISLAS EMIR	3	3	2	3	2	16	✓			
28	TLASECA GONZALEZ ITZEL ALEJANDRA	3	3	2	3	1	14	✓			
29	VELAZQUEZ VALENCIA ZADKIEL OMAR	3	3	3	3	3	18	✓			
30	VILLA AZTECA RUEDA ANGEL ALEXIS	3	3	3	3	3	18	✓			
	<b>TOTAL POR COMPONENTE</b>										

Nota. Elaboración propia. Esta prueba es la segunda que se aplica para conocer el progreso de los alumnos del Tercer Grado en cuanto a la producción de textos.

De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba estandarizada SisAT para identificar el nivel de progreso en cuanto a la producción de textos escritos se observa lo siguiente:

- 23 de 30 alumnos logran el nivel esperado
- 7 de 30 alumnos logran el nivel en desarrollo

Por tanto, al contrastar con los resultados de la primera aplicación de SisAT se obtiene que:

**Tabla 15**

*Comparación de resultados prueba SisAT Segundo grado y Tercer grado.*

Variable	Primera aplicación de prueba SisAT segundo grado	Segunda aplicación de prueba SisAT tercer grado
No. de alumnos	31 alumnos	30 alumnos
Comprensión de textos	18 alumnos en el nivel esperado, es decir un 58%.	18 alumnos se encuentran en el nivel esperado. Es decir, se logra un 60%
	10 alumnos en nivel de desarrollo, es decir 32.2%.	11 alumnos se encuentran en el nivel en desarrollo. Esto representa un 36.6%
	3 que requieren apoyo representan un 9.6%.	1 alumno se encuentra en el nivel requiere apoyo. Esto representa un 3.3%
Producción de textos escritos	17 alumnos que se encuentran en el nivel esperado 54.8%	23 de 30 alumnos logran el nivel esperado. Esto representa un 76.6%

---

13 alumnos que están en desarrollo, representan un 41.19%      7 de 30 alumnos logran el nivel en desarrollo. Esto representa un 23.3%

1 alumno requiere apoyo.  
Esto representa 3.2%

---

Nota. Elaboración propia.

Contemplando que la población total del grupo, disminuyó de 31 a 30 alumnos los porcentajes serán el punto comparativo para conocer el logro de avance en cuanto a las variables comprensión y producción de textos escritos, además, la prueba inicial (segundo grado) a la prueba aplicada para valorar el avance (tercer grado) implica un mayor nivel de exigencia, es así que, en cuanto a la comprensión de textos escritos se obtiene que los alumnos que se encuentran en nivel esperado aumentó 2%, de 58% a 60%, mientras que los alumnos en nivel de desarrollo aumentó en un 4.4%, de 32.2% a 36.6%, en el nivel requiere apoyo se nota el avance, ya que en la primera aplicación se obtuvo un 9.6% mientras que en la segunda aplicación solamente un 3.3%, esto implica que un 6.3% de los alumnos lograron un desarrollo en la comprensión de textos escritos.

Referente a la producción de textos escritos los alumnos que se encuentran en el nivel esperado aumentaron en un 21.8%, de un 54.8% obtenido en la primera prueba a un 76.6% en la segunda prueba, en cuanto a los alumnos del nivel en desarrollo se disminuyó de un 41.19% a un 23.3%, es decir un 17.89% subió al nivel esperado ya que del nivel requiere apoyo en la primera prueba un 3.2% de los alumnos se ubicó en ese nivel, mientras que en la segunda prueba ningún alumno se encontró en este nivel.

A partir de los datos obtenidos de la valoración de la primera prueba SisAT con la que los niños ingresaron al Tercer grado de primaria contrastada con la prueba aplicada en el cierre del plan de acción de esta investigación, determinó que la gamificación implementada en el aula como estrategia didáctica permitió planificar, aplicar, evaluar y replantear acciones estratégicas fundamentadas en el Aprendizaje Basado en el Juego, para que los alumnos al participar en cada actividad desarrollaran la comprensión y producción de textos de una manera diferente a lo que comúnmente pueden vivenciar, es así que entre ambas pruebas el porcentaje de alumnos que se encontraban en los niveles de requiere apoyo disminuyó considerablemente.

## Conclusiones

La investigación realizada determina que la sociedad está en cambios constantes tanto científicos como tecnológicos, los cuales se vuelven parte de la vida diaria de las personas marcando las generaciones, pero a través del tiempo, permanece la comunicación ya que es fundamental para que cada individuo pueda expresar ideas, sentimientos, atender necesidades e intereses, por tanto escribir y leer permiten adquirir el conocimiento necesario para enfrentar los retos que la sociedad del siglo XXI demanda. Al ser necesaria la comunicación para vivir en sociedad, se torna una situación problemática que los infantes presenten problemas al expresarse correctamente de manera escrita y más aún, no comprender lo que leen, sin duda, muchos son los factores que interfieren en el desarrollo de estas habilidades comunicativas.

A partir del análisis de los ciclos de intervención aplicados como parte de la metodología que sigue la presente investigación puedo dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo lograr que los alumnos de Tercer grado, grupo “C” de la Escuela Primaria “Ignacio Manuel Altamirano” desarrollen las habilidades comunicativas de comprensión y producción de textos escritos de una forma innovadora?

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación indican que, implementar la gamificación como estrategia para favorecer el desarrollo de la comprensión y producción de textos escritos cambia en los alumnos la percepción sobre la acción de leer y escribir, el involucrarse en un escenario con elementos del juego (como recompensas, roles de jugador, libertad de elegir y equivocarse, metas y objetivos, estatus visible, cooperación y competencia por mencionar algunos) tiene virtudes que pueden ser explotadas en investigaciones

futuras como en los ambientes de aprendizaje basados en estrategias gamificadas y la motivación en el proceso de aprendizaje del alumno mediante estrategias gamificadas, líneas de investigación que permiten una experiencia de aprendizaje innovadora apta para cualquier modalidad de educación que se presente, incrementar considerablemente la motivación, ya que estimula la conducta del alumno permitiéndole involucrarse en el juego teniendo una experiencia de aprendizaje positiva y satisfactoria, por lo que adaptar estos elementos en el aula los alumnos gozan de las misiones para conseguir recompensas, nuevos niveles y retos que encaminan al desarrollo de la escritura y lectura.

La comprensión de textos escritos y los cinco niveles que le conforman a esta, son practicados por los alumnos mediante las acciones estratégicas destinadas a la gamificación, de tal forma que cada actividad propició que los alumnos fueran más allá de solo buscar información del texto y transcribirla, permitió inferir a partir de los conocimientos previos, a su vez pudieron valorar el texto y emitir su opinión acerca del contenido, socializándolo con sus compañeros mientras ellos se divertían al participar en cada actividad obteniendo recompensas.

La gamificación favorece el desarrollo de la producción de textos escritos, al aplicar los momentos de escritura prescribir, escribir y reescribir, en las actividades gamificadas, los alumnos mejoraron el desarrollo de la producción escrita, primero conociendo el tipo de texto, función, utilidad, elementos y características, segundo realizando la producción del escrito poniendo en práctica sus conocimientos previos, su habilidad de indagar en diversas fuentes para discriminar información y emplearla, finalmente la revisión de la producción con apoyo de las listas de cotejo para evaluar la versión final, permitiendo a los

alumnos reconocer los aspectos de mejora con la intención de obtener recompensas en cada actividad.

Los elementos de la gamificación propician la retroalimentación al momento de participar en las actividades gamificadas, mostrar un estatus visible a través de los códigos qr, fomentar la cooperación y competencia, fueron elementos clave que hicieron la diferencia para que los alumnos se sintieran motivados al ser parte de las actividades los cuales siguiendo lo planteado por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, 2016) como lo fue establecer metas, reglas, la narrativa mediante el escenario en el que las actividades se desarrollaron, libertad de elegir, de equivocarse, dar motivación mediante las recompensas (bitcoins y diamantes), fundamentales en la planeación de cada acción estratégica desarrollados en la presente investigación.

La gamificación propicia actividades estratégicas atractivas para desarrollar más de lo esperado, de manera que no solamente favorece la producción y comprensión de textos escritos, para comunicarse correctamente y adquirir conocimientos, sino que además, permite preparar a los alumnos para la vida, ya que posibilita el trabajar colaborativamente, expresarse con libertad, equivocarse y aprender del error, volver a intentar, buscar soluciones, seguir normas de convivencia, ser creativos y disfrutar de la estancia en la escuela, desarrollando sus competencias mediante una mejor experiencia de aprendizaje.

La formación docente que se dio para innovar mi práctica y la realidad áulica a través de la investigación educativa a lo largo de mi formación profesional me permitió determinar un estilo de docencia apto para implementar en una modalidad de educación tanto presencial como virtual, consolidando mis competencias profesionales, que se refieren específicamente a:

- *Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.*
- *Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.*

Implementar la gamificación en el aula trae consigo bondades como innovar estrategias, al mismo tiempo que cualquiera que sea la modalidad de educación que se presente es posible llevarlas a cabo empleando recursos didácticos y tecnológicos con los que se cuente, además se propicia el aprendizaje basado en el juego lo cual indica que si se diseñan y aplican adecuadamente las estrategias los alumnos harán significativas las experiencias de aprendizaje. La gamificación está en un crecimiento importante, ya que la pandemia de Covid-19 demostró que la tecnología e innovación son el presente y futuro de la educación, es apta para todas las edades y niveles académicos en los que se desee aplicar siempre y cuando se tenga en cuenta que gamificación tiene por fin último jugar, ya que implica adaptar las estrategias, dinámicas y mecánicas del juego para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

## Referencias

- Acevedo, C. (ciclo escolar 2021-2022). Diario del docente. Escuela Normal No. 1 de Toluca.
- Anampa, I. (2016). *Producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de primaria en la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes, San Juan de Lurigancho*. (Tesis de licenciatura. Universidad César Vallejo).
- Arias, M. Gutiérrez, C y Rodríguez, J. (2021). *La gamificación: propuesta para favorecer la comprensión lectora en el estudiante del contexto rural*. (Tesis de maestría. Universidad Cooperativa de Colombia Facultad de Educación).
- Cassany, D. (2014). *Describir el escribir: Como se aprende a escribir*. Paidós Ibérica.
- Condemarín, M (1991). *Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la escritura*. Primer Congreso Latinoamericano de Lectoescritura.
- Cornella, P, Estebanell, M, y Brusi, D. (2020). *Gamificación y aprendizaje basado en juegos: consideraciones generales y algunos ejemplos para la Enseñanza de la Geología: Enseñanza de las ciencias de la tierra*. Vol. 28. (1). Aepsect.
- Cunachi, G y Leyva, G (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclayo UGEL 06 Ate-Vitarte* (Tesis de licenciatura. Universidad Nacional de Educación).

De León, G (2016). Propuesta de programa de lectura dirigido a estudiantes de bachillerato de la UANL. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología.

Del Moral, M., Fernández, L., y Guzmán, A (2016). Proyecto game to learn: aprendizaje basado en juegos para potenciar las inteligencias lógico-matemática, naturalista y lingüística en educación primaria: *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, núm. 49, pp, 173-193. Universidad de Sevilla.

Espínola, J. (2018). *Comprensión lectora y producción de textos de inglés de la institución educativa N°6080 del nivel secundaria-Ugel*. (Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Federico Villareal).

INEE, (2008). La expresión escrita en alumnos de primaria, colección de materiales para apoyar la práctica educativa.

INEE, (2015). Resultados nacionales 2015: lenguaje y comunicación. Fascículo 9. Dirección General de Difusión y Fomento a la Cultura de la Evaluación. Recuperado desde: [http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo\\_9.pdf](http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_9.pdf)

ITESM. (2016). Gamificación. Tecnológico de Monterrey, Observatorio de Innovación Educativa. *Edu Trends*, 3 (9). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora vs Competencia lectora: que son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura* (1), 65-74. Recuperado desde: <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>

Kaufman, A y Rodríguez, M. (2003). *Hacia una tipología de los textos*, en: *La escuela y los textos*. Santillana.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

Lima, M. (2018). *La gamificación como experiencia motivadora en el aula de conocimiento del medio. 4º Educación Primaria. Educación Especial*. (Tesis de licenciatura. Universidad de Sevilla).

Llanes, R. (2005). *La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos* (Tesis de Maestría. Tecnológico de Monterrey).

Londoño, L. y Rojas (2020) De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. *Educación y Educadores*. Vol. 23 (3). Universidad de Antioquia.

Macías, A. (2017). *La gamificación como estrategia para el desarrollo de la competencia matemática: plantear y resolver problemas*. (tesis de maestría. Universidad Casa Grande).

OCDE (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PIS para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias. Paris: OECD, Publishing. Capítulo 2: Marco de lectura, 33-36.

Osorio, G (2010). Características de los ambientes híbridos de aprendizaje: estudio de caso de un programa de posgrado de la Universidad de los Andes. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*. Vol. 7. Núm. (1), pp.1-9. Universitat Oberta de Catalunya.

Porlán, R y Martín, J. (1999). El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula. Investigación y enseñanza. Diada Editorial.

Prieto, M., Díaz, M., y Monserrat, S. (2014). Experiencias de aplicación de estrategias de gamificación a entornos de aprendizaje universitario. En: *ReVisión*, Vol. 7(2).

Quiroz, F. (2018) *Aplicación de las estrategias Centradas en la Teoría de las Seis Lecturas en la comprensión lectora de textos narrativos en el V ciclo de la institución educativa N°2 82102 De Granja Porcón- Cajamarca*. (Tesis de maestría. Universidad Nacional de Cajamarca. Escuela de posgrado)

Redondo A. (2008) El juego infantil, su estudio y como abordarlo. *Innovación y experiencias educativas*. Granada.

Rello, J (2017) *La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura*. (Tesis doctoral. Univesitat Jaume I. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Departamento de Educación).

Rivadeneira, K. (2017). Procesos de escritura y la producción de textos escritos en estudiantes de 10 años con problemas en la escritura de una institución educativa trabajo final para la obtención de grado académico de la Maestría en Problemas de Aprendizaje.

Salinas, De Moraes y Schwabep, (2019). Programa para la Evaluación Internacional de alumnos PISA 2018-Resultados. Nota País. OCDE, vol. 1(3). Recuperado desde: [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf)

Sandín, M (2003). Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones. Universidad de Barcelona.

Secretaría de Educación Pública. (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el maestro educación primaria. Tercer grado español. CONALITEG.

Secretaría de Educación Pública (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo: Herramientas para la evaluación en educación Básica. CONALITEG.

Secretaría de Educación Pública (2013). Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica, Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. CONALITEG.

Tovar, D. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión y producción textual en estudiantes de noveno grado de la Escuela Normal Superior*. (Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Bucaramanga Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes)

Zepeda, S; Abascal, R.; López, E. (2016). Integración de gamificación y aprendizaje activo en el aula. En: *Revista Ra Ximhai*. Universidad Autónoma Indígena de México. Vol.12, (6), pp. 315-325

## **Anexos**

## Anexos

### Anexo 1: Los doce elementos para implementar la gamificación. (ITESM, 2016)

---

<b>1 Metas y objetivos:</b> generan motivación al presentar al jugador un reto o una situación problemática por resolver. Ayudan a comprender el propósito de la actividad y a dirigir los esfuerzos de los estudiantes (Retos y misiones)	<b>2 Reglas:</b> Están diseñadas específicamente para limitar las acciones de los jugadores y mantener el juego manejable, son sencillas, claras y muchas veces intuitivas (Restricciones, asignación de turnos, ganar o perder puntos, permanecer con vida, completar una misión o lograr un objetivo)
<b>3 Narrativa:</b> Sitúa a los participantes en un contexto realista en el que las acciones y tareas pueden ser practicadas, Los inspira al identificarlos con un personaje una situación o una causa (identidades, personajes o avatares, escenarios narrativos o ambientes tridimensionales)	<b>4 Libertad de elegir:</b> Dispone al jugador a diferentes posibilidades para explorar y avanzar en el juego, así como diferentes maneras de lograr los objetivos (Diferentes rutas o casillas para llegar a la meta, opciones de usar poderes o recursos)
<b>5 Libertad para equivocarse:</b> anima a los jugadores a experimentar riesgos sin causar miedo daño irreversible. Propicia la confianza y participación del estudiante (Vidas múltiples, puntos de restauración o reinicio, número ilimitado de posibilidades)	<b>6 Recompensas:</b> Son bienes recibidos en el juego para acercarse al objetivo del mismo, permiten acceder a una nueva área, adquirir nuevas habilidades o tener mejores recursos. Motivan la competencia y el sentido de logro (Monedas o recursos vitales, vidas, equipo, ítems)
<b>7 Retroalimentación:</b> Dirige el avance del usuario a partir de su comportamiento. Suele ser inmediata, al indicar al jugador	<b>8 Estatus visible:</b> permite que todos los participantes tengan presente su avance y el de los demás, aquello que han

---

si se están actuando de forma correcta o en qué medida se dirige al objetivo. En ocasiones esta se da al final de un episodio para mostrar estadística o análisis sobre el desempeño del jugador (señalizaciones de respuesta correcta o incorrecta, barras de progreso, advertencias sobre riesgos que se tienen al realizar cierta acción, estadísticas del desempeño del jugador) conseguido y los que les falta. Esto puede generar reputación, credibilidad y reconocimiento (insignias, puntos, logros, resultados obtenidos, tablero de posiciones.)

---

**9 Cooperación y competencia:** anima a los jugadores a aliarse para lograr un objetivo en común y a enfrentarse a otros participantes para lograr el objetivo antes o mejor que ellos. Esta dinámica genera una mayor motivación de los participantes pues los desafía a hacerlo mejor que sus oponentes

**10 Restricción de tiempo:** Introduce una presión extra que puede ayudar a concretar los esfuerzos para resolverlo una tarea en un periodo determinado (cuenta regresiva, poder obtener un beneficio solo en un tiempo determinado)

---

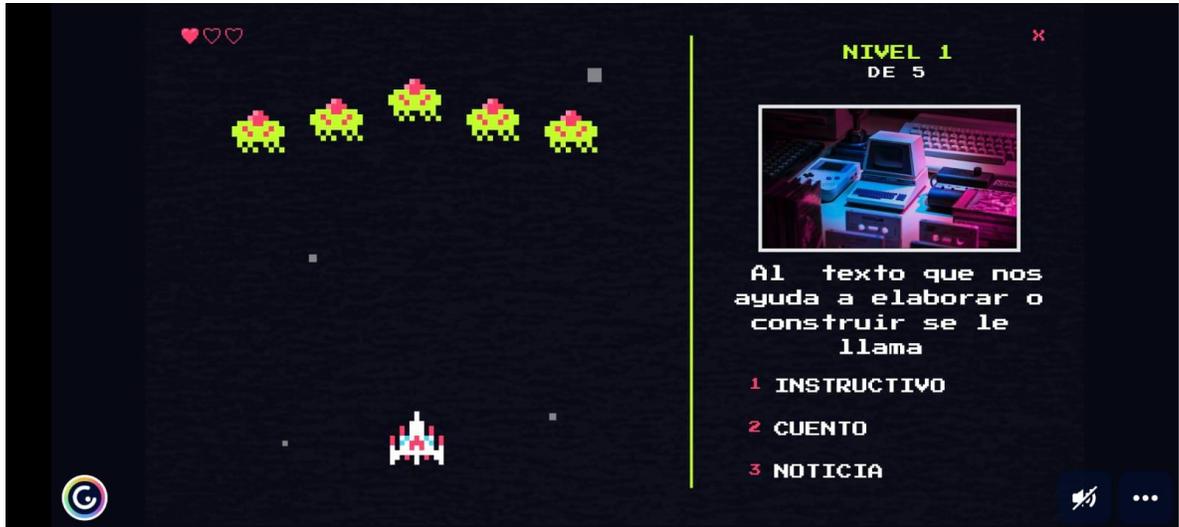
**11 Progreso:** se basa en la pedagogía del andamiaje, es decir guía y apoya a los estudiantes al organizar niveles o categorías, con el propósito de dirigir el avance. Permite que el jugador, conforme avanza en el juego, desarrolle habilidades cada vez más complejas o difíciles

**12 Sorpresa:** incluir elementos inesperados en el juego pueden ayudar a motivar y mantener a los jugadores involucrados en el juego (recompensas aleatorias, huevos de pascua, eventos especiales)

---

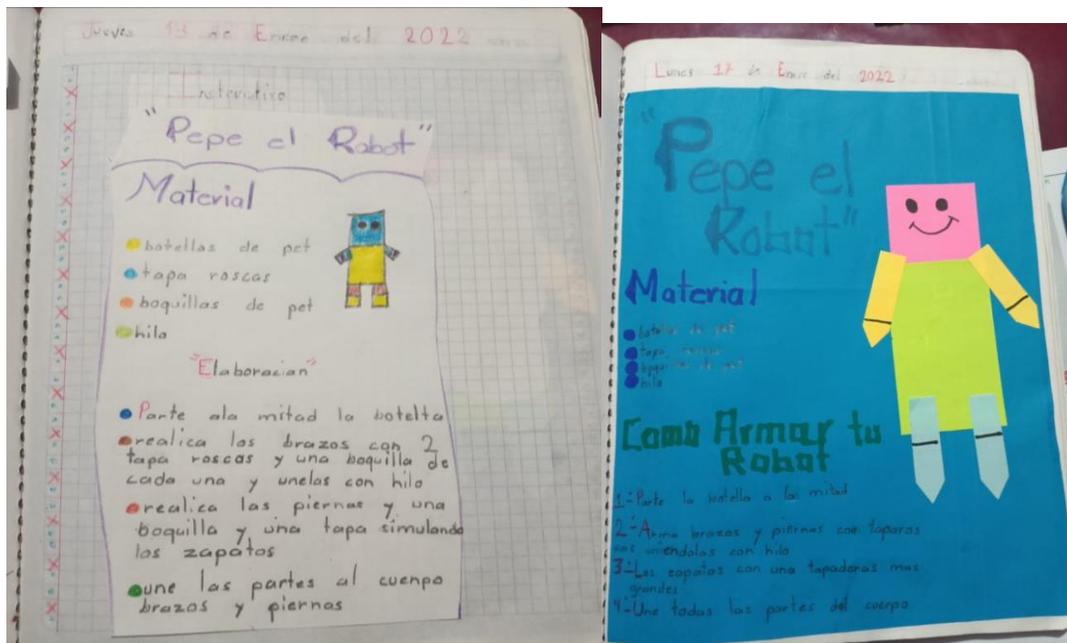
**Nota.** Las estrategias diseñadas en el plan de acción incluyen las mecánicas, dinámicas y estéticas de la gamificación, comprendidas en doce elementos como metas, reglas, escenario, libertad de elegir, de equivocarse, recompensas, retroalimentación, estatus visible, cooperación y competencia, restricción de tiempo, progreso y sorpresa.

**Anexo 2:** 31 alumnos dijeron, alumnos participando en el juego identificando la tipología de textos correspondiente a su producción textual.



**Nota.** La actividad emplea uso de la plataforma Genially, ideal para desarrollarse en una sesión virtual, en ella se juegan dos niveles de opción múltiple.

### Anexo 3: socialización de instructivos.



**Nota.** Como resultado de conocer el tipo de texto a emplear y sus características pueden crear su texto y mejorarlo mediante la preescritura, escritura y reescritura en los borradores de la producción escrita, permitiéndoles tener una versión completa, lo cual permite socializar sus instructivos

**Anexo 4: Guion de observación acción 31 alumnos dijeron**

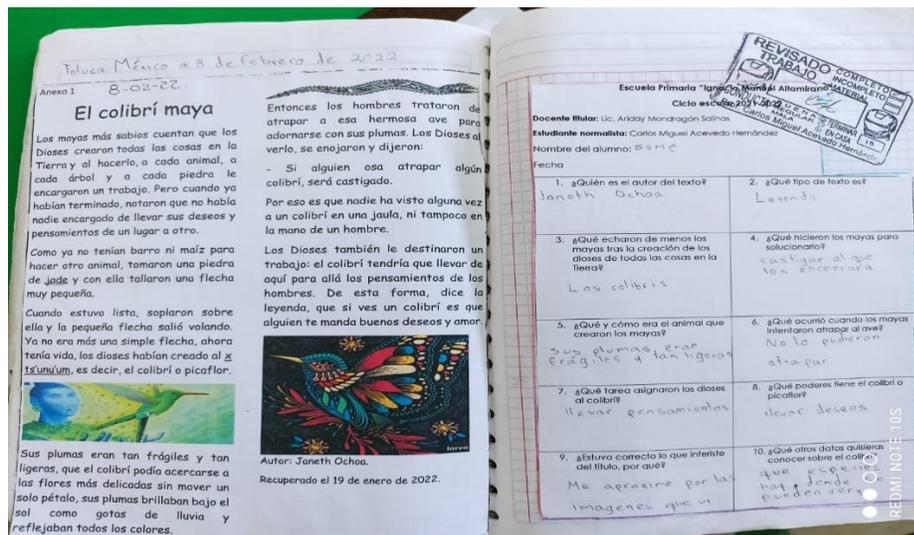
<b>Guion de observación de Tercer, grado grupo “C”</b>	<b>Modalidad:</b> <b>Presencial:</b> ( ) <b>Virtual :</b> (x)	<b>Fecha</b> Viernes 21 de enero de 2022
<b>Nombre de la acción estratégica :</b> <b>31 alumnos dijeron</b>	<b>Proyecto:</b> Eco-taller: juguetes ecológicos	

	<b>Categoría</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
<b>No. 1</b>	<b>Comprensión de textos</b>			
	<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Las actividades invitan al alumno a organizar la información del texto	<b>x</b>		
<b>2</b>	Se presentan acciones para que el alumno infiera el contenido del texto	<b>x</b>		
<b>3</b>	Las actividades permiten que el alumno ejecute un proceso de valoración de lo leído	<b>x</b>		
<b>4</b>	Se presenta el espacio para que el alumno comente la influencia que el texto tiene sobre él (enseñanzas y aprendizajes)	<b>x</b>		
<b>No. 2</b>	<b>producción de textos</b>			
	<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Las actividades diseñadas permiten que el alumno realice la planeación de su escrito		<b>x</b>	
<b>2</b>	Las actividades permiten que el alumno realice la producción de su escrito		<b>x</b>	
<b>3</b>	Las actividades posibilitan la revisión de su escrito	<b>x</b>		

<b>4</b>	Las producciones de textos son evaluadas	<b>x</b>	
<b>5</b>	Número de borradores realizados		<b>x</b>
<b>6</b>	Se reconoce la tipología de texto	<b>x</b>	
<b>No. 3 gamificación</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Se comentan las metas y objetivos	<b>x</b>	
<b>2</b>	Se establecen las reglas del proyecto	<b>x</b>	
<b>3</b>	Se emplea la narrativa (entorno)	<b>x</b>	
<b>4</b>	Se permite la libertad de elegir	<b>x</b>	
<b>5</b>	Se reconoce la libertad para equivocarse	<b>x</b>	
<b>6</b>	Se contemplan las recompensas	<b>x</b>	
<b>7</b>	Se propicia el espacio para la retroalimentación	<b>X</b>	
<b>8</b>	El estatus del jugador es visible	<b>X</b>	<b>Con apoyo del código qr se tiene acceso a las participaciones</b>
<b>9</b>	Existe cooperación y competencia	<b>X</b>	
<b>10</b>	Se emplea uso del tiempo para cada actividad	<b>X</b>	
<b>11</b>	El progreso es visible	<b>X</b>	
<b>12</b>	Existe el factor sorpresa en el proyecto	<b>x</b>	

**Nota.** El guion de observación permite identificar tanto los 12 elementos de la gamificación, como de la comprensión y producción de textos escritos necesarios para diseñar y aplicar acciones estratégicas en pro de lograr el desarrollo de la escritura y comprensión lectora en los alumnos

## Anexo 5: El dado preguntón y formato de comprensión de textos



**Nota.** El dado y el formato impreso son los recursos necesarios en la actividad “el dado preguntón” el dado indica la dinamica y orden del juego, mientras el formato contiene por escrito lo que el alumno comprendió del texto.

**Anexo 6:** Guion de observación acción el dado preguntón

<b>Guion de observación de Tercer, grado grupo “c”</b>		<i>Modalidad:</i> <i>Presencial: (x )</i> <i>Virtual : ( )</i>		<i>Fecha</i>
<i>Nombre de la acción estratégica :</i> el dado preguntón		<i>Proyecto:</i>		
<i>Categoría</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>	
<b>No. 1 Comprensión de textos</b>				
<i>Indicador</i>				
<b>1</b>	Las actividades invitan al alumno a organizar la información del texto	<b>x</b>		
<b>2</b>	Se presentan acciones para que el alumno infiera el contenido del texto	<b>x</b>		
<b>3</b>	Las actividades permiten que el alumno ejecute un proceso de valoración de lo leído	<b>x</b>		
<b>4</b>	Se presenta el espacio para que el alumno comente la influencia que el texto tiene sobre él (enseñanzas y aprendizajes)	<b>x</b>		
<b>No. 2 producción de textos</b>				
<i>Indicador</i>				
<b>1</b>	Las actividades diseñadas permiten que el alumno realice la planeación de su escrito	<b>x</b>		
<b>2</b>	Las actividades permiten que el alumno realice la producción de su escrito	<b>x</b>		<b>Los encamina a conocer el tipo de texto a realizar y sus características</b>
<b>3</b>	Las actividades posibilitan la revisión de su escrito		<b>x</b>	
<b>4</b>	Las producciones de textos son evaluadas		<b>x</b>	
<b>5</b>	Número de borradores realizados		<b>x</b>	

<b>6</b>	Se reconoce la tipología de texto	<b>x</b>	
<b>No. 3 gamificación</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Se comentan las metas y objetivos	<b>x</b>	
<b>2</b>	Se establecen las reglas del proyecto	<b>x</b>	
<b>3</b>	Se emplea la narrativa (entorno)	<b>x</b>	
<b>4</b>	Se permite la libertad de elegir	<b>x</b>	
<b>5</b>	Se reconoce la libertad para equivocarse	<b>x</b>	
<b>6</b>	Se contemplan las recompensas	<b>x</b>	
<b>7</b>	Se propicia el espacio para la retroalimentación	<b>x</b>	<b>Al responder las preguntas se tiene el espacio para que los compañeros del participante refuercen la respuesta</b>
<b>8</b>	El estatus del jugador es visible	<b>x</b>	<b>Con apoyo del código qr que cada equipo tiene o que se encuentra en el aula</b>
<b>9</b>	Existe cooperación y competencia	<b>x</b>	
<b>10</b>	Se emplea uso del tiempo para cada actividad	<b>x</b>	
<b>11</b>	El progreso es visible	<b>x</b>	
<b>12</b>	Existe el factor sorpresa en el proyecto	<b>x</b>	

**Nota.** El guion de observación permite identificar los elementos de la gamificación empleados en el diseño de la acción estratégica, permite reconocer los aspectos tanto de la comprensión como de la producción de textos escritos desarrollados en la aplicación de la actividad.

Anexo 7: Guion de observación acción estratégica leerflix-: game-card

<b>Guion de observación de Tercer, grado grupo "C"</b>		<b>Modalidad:</b> <b>Presencial:</b> (x) <b>Virtual :</b> ( )	<b>Fecha</b> Martes 22 febrero de 2022
<b>Nombre de la acción estratégica:</b> leerflix game-card		<b>Proyecto:</b> Los grandes escritores de la IMA	
<b>Categoría</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>Observaciones</b>			
<b>No. 1 Comprensión de textos</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Las actividades invitan al alumno a organizar la información del texto	<b>x</b>	
<b>2</b>	Se presentan acciones para que el alumno infiera el contenido del texto	<b>x</b>	
<b>3</b>	Las actividades permiten que el alumno ejecute un proceso de valoración de lo leído	<b>x</b>	
<b>4</b>	Se presenta el espacio para que el alumno comente la influencia que el texto tiene sobre él (enseñanzas y aprendizajes)	<b>x</b>	
<b>No. 2 producción de textos</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Las actividades diseñadas permiten que el alumno realice la planeación de su escrito	<b>x</b>	<b>Identifican las características y funcionalidades del texto</b>
<b>2</b>	Las actividades permiten que el alumno realice la producción de su escrito	<b>x</b>	<b>Motivación para producir su texto y compartirlo en la cartelera</b>

<b>3</b>	Las actividades posibilitan la revisión de su escrito	<b>x</b>	
<b>4</b>	Las producciones de textos son evaluadas	<b>x</b>	
<b>5</b>	Número de borradores realizados	<b>x</b>	<b>2 borradores y la versión final</b>
<b>6</b>	Se reconoce la tipología de texto	<b>x</b>	
<b>No. 3 gamificación</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Se comentan las metas y objetivos	<b>x</b>	
<b>2</b>	Se establecen las reglas del proyecto	<b>x</b>	
<b>3</b>	Se emplea la narrativa (entorno)	<b>x</b>	<b>Escritores que recuperan leyendas de su comunidad y las comparten en formato de libro álbum, a su vez comprenden los cambios de su comunidad y proponen acciones para el cuidado del medio ambiente</b>
<b>4</b>	Se permite la libertad de elegir	<b>x</b>	
<b>5</b>	Se reconoce la libertad para equivocarse	<b>x</b>	
<b>6</b>	Se contemplan las recompensas	<b>x</b>	<b>Bitcoins</b>
<b>7</b>	Se propicia el espacio para la retroalimentación	<b>x</b>	
<b>8</b>	El estatus del jugador es visible	<b>x</b>	

<b>9</b>	Existe cooperación y competencia	<b>x</b>	<b><i>Roles y perfil del jugador con game-cards</i></b>
<b>10</b>	Se emplea uso del tiempo para cada actividad	<b>x</b>	
<b>11</b>	El progreso es visible	<b>x</b>	
<b>12</b>	Existe el factor sorpresa en el proyecto	<b>x</b>	

**Nota.** El guion de observación permite identificar los elementos de la gamificación empleados en el diseño de la acción estratégica, permite reconocer los aspectos tanto de la comprensión como de la producción de textos escritos desarrollados en la aplicación de la actividad con la intención de plasmar por escrito observaciones que permitan mejorar el diseño de próximas acciones estratégicas.

**Anexo 8:** *Interfaz de Leerflix game-card*



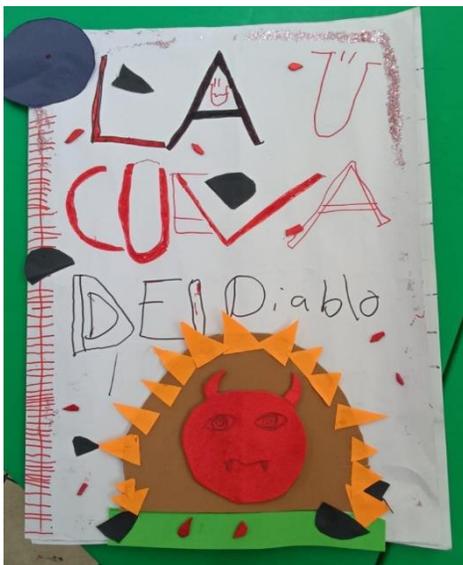
**Nota.** En la cartelera se colocan textos a leer, a su vez los alumnos agregan sus producciones textuales para ser leídas por otros y obtener sus recompensas.

## Anexo 9: game-cards



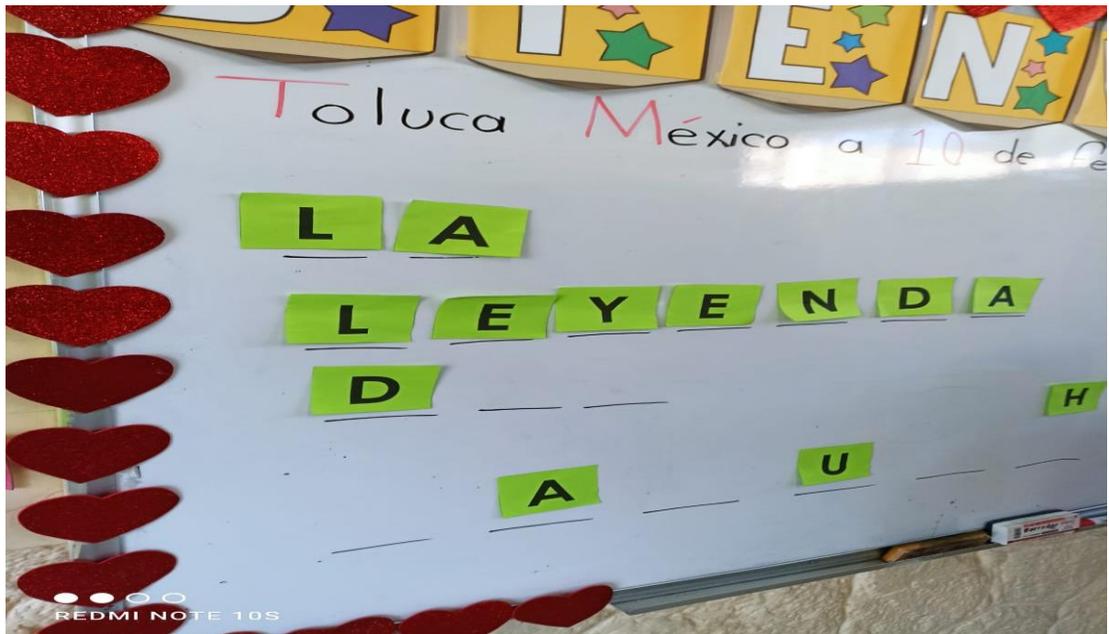
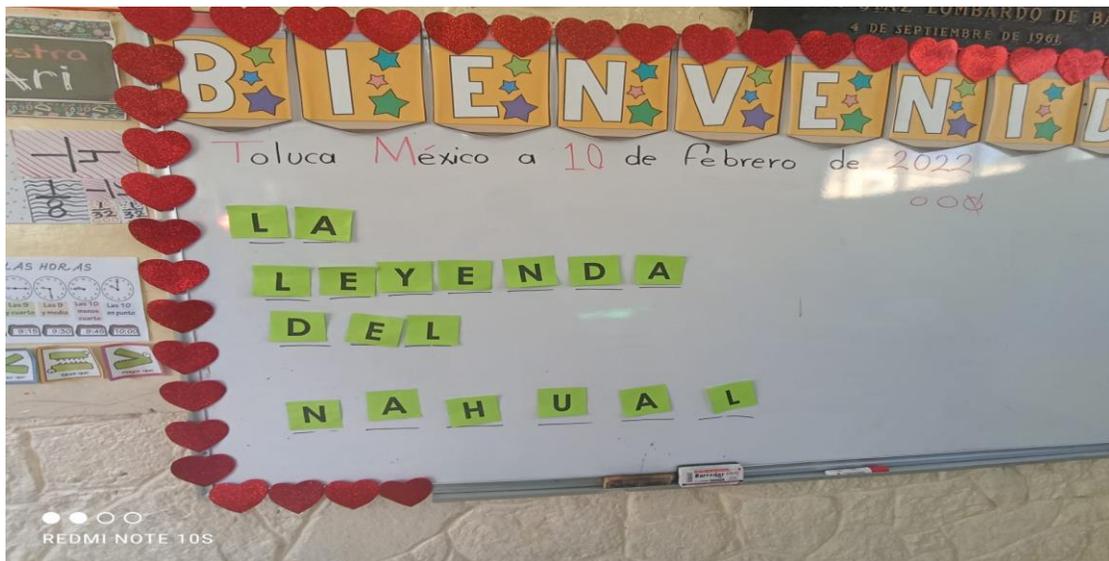
**Nota.** Las Gamecards otorgan a los integrantes de los equipos un rol, el cual propicia en ellos tareas específicas para desarrollar en el trabajo en equipo.

**Anexo 10:** Borradores del libro álbum



**Nota.** La escritura es favorecida por los borradores propuestos en la acción estratégica, mientras los alumnos fortalecen sus escritos y obtienen recompensas al compartirlos con otros lectores.

**Anexo 11:** Actividad el ahorcado 5 minutos para ganar



**Nota.** Actividad para propiciar la inferencia del texto a leer, la actividad sigue la dinámica del juego tradicional del ahorcado, complementado por el tiempo en cuenta regresiva y la obtención de recompensas.

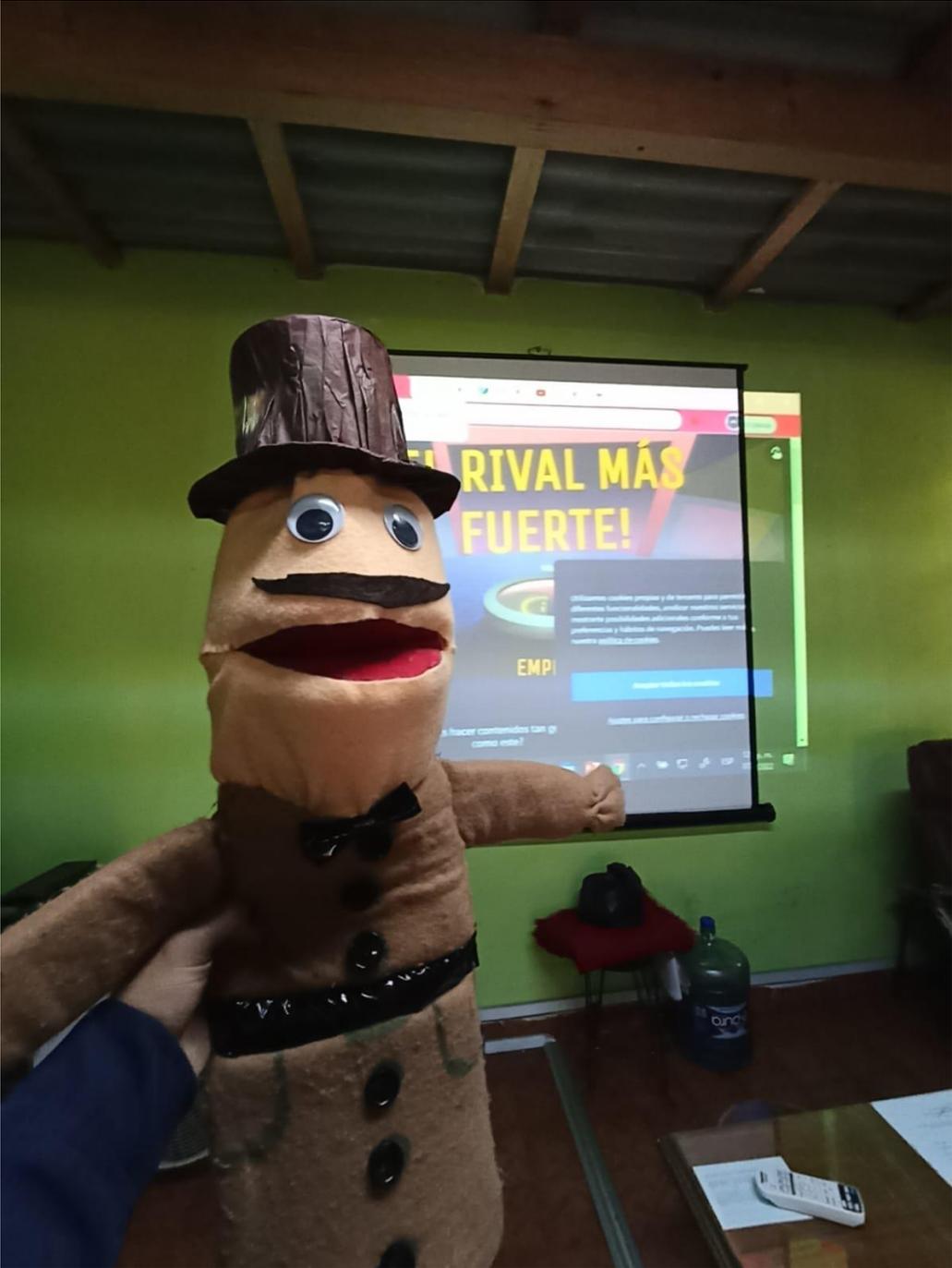
**Anexo 12:** guion de observación acción “5 minutos para ganar”

<b>Guion de observación de Tercer, grado grupo “C”</b>		<b>Modalidad:</b> <b>Presencial:</b> ( <input checked="" type="checkbox"/> ) <b>Virtual :</b> (    )	<b>Fecha</b> Jueves 10 febrero de 2022
<b>Nombre de la acción estratégica:</b> “5 minutos para ganar”		<b>Proyecto:</b> Los grandes escritores de la IMA	
	<b>Categoría</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>No. 1</b>	<b>Comprensión de textos</b>		
	<b>Indicador</b>		
<b>1</b>	Las actividades invitan al alumno a organizar la información del texto	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<b>Únicamente por el formato de preguntas</b>
<b>2</b>	Se presentan acciones para que el alumno infiera el contenido del texto	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>3</b>	Las actividades permiten que el alumno ejecute un proceso de valoración de lo leído	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>4</b>	Se presenta el espacio para que el alumno comente la influencia que el texto tiene sobre él (enseñanzas y aprendizajes)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>No. 2</b>	<b>producción de textos</b>		
	<b>Indicador</b>		
<b>1</b>	Las actividades diseñadas permiten que el alumno realice la planeación de su escrito	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>2</b>	Las actividades permiten que el alumno realice la producción de su escrito	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>3</b>	Las actividades posibilitan la revisión de su escrito	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>4</b>	Las producciones de textos son evaluadas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>5</b>	Número de borradores realizados	<b>x</b>	<b>2 borradores más la versión final</b>
<b>6</b>	Se reconoce la tipología de texto	<b>x</b>	
<b>No. 3 gamificación</b>			
<b>Indicador</b>			
<b>1</b>	Se comentan las metas y objetivos	<b>x</b>	
<b>2</b>	Se establecen las reglas del proyecto	<b>x</b>	
<b>3</b>	Se emplea la narrativa (entorno)	<b>x</b>	
<b>4</b>	Se permite la libertad de elegir	<b>x</b>	
<b>5</b>	Se reconoce la libertad para equivocarse	<b>x</b>	
<b>6</b>	Se contemplan las recompensas	<b>x</b>	
<b>7</b>	Se propicia el espacio para la retroalimentación		<b>x</b>
<b>8</b>	El estatus del jugador es visible	<b>x</b>	
<b>9</b>	Existe cooperación y competencia	<b>x</b>	
<b>10</b>	Se emplea uso del tiempo para cada actividad	<b>x</b>	
<b>11</b>	El progreso es visible	<b>x</b>	
<b>12</b>	Existe el factor sorpresa en el proyecto		<b>x</b>

**Nota.** Este instrumento permite identificar los elementos de la gamificación empleados en el diseño y aplicación de la acción estratégica, permite reconocer los aspectos tanto de la comprensión como de la producción de textos escritos desarrollados en la aplicación de la actividad con la intención de plasmar por escrito observaciones que permitan mejorar el diseño de próximas acciones estratégicas.

Anexo 13: Detective Nosborn dirigiendo la acción gamificada “el rival más fuerte”



## Anexo 14: interfaz del nivel 1 “la leyenda del nevado de Toluca”

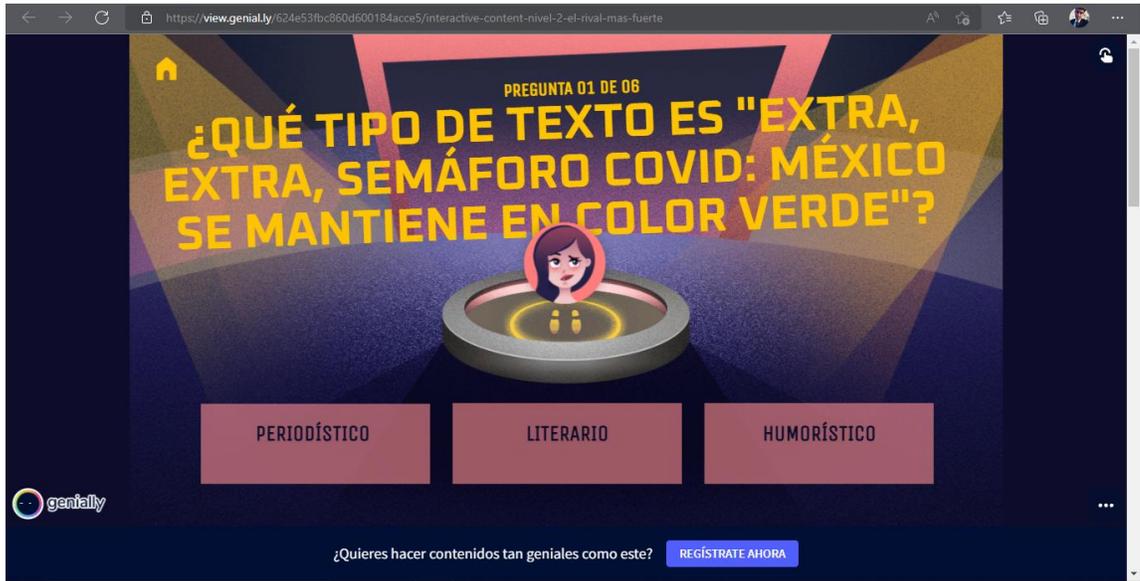


Anexo 15: Ranking de posiciones digital en el servicio de Google drive

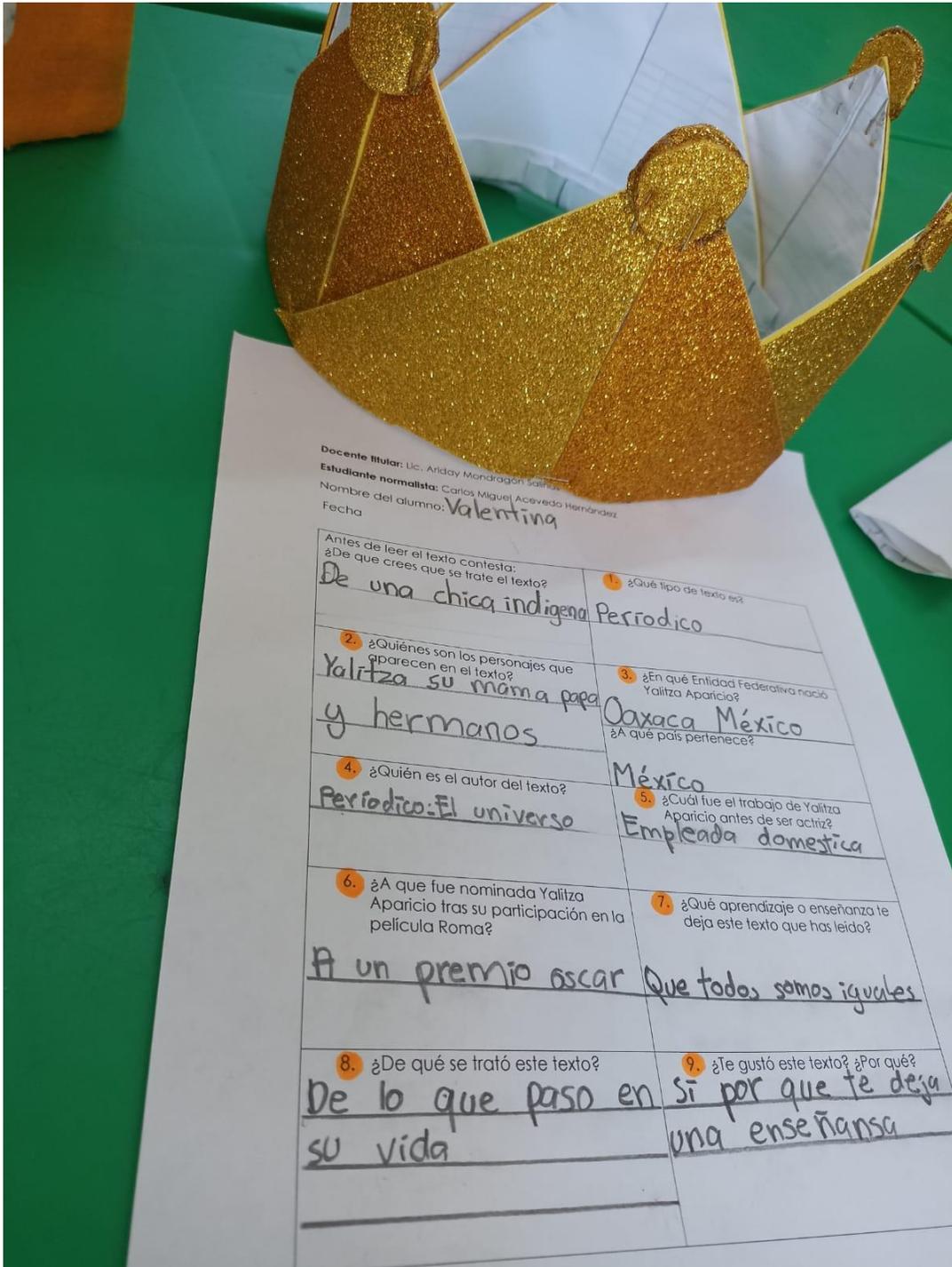
The image shows a digital ranking table with a purple background and space-themed graphics. At the top, there is a banner with a blue game controller, a smiling sun, a rocket, and a moon. The text 'RANKING BIENVENIDO TERCERO GRADO' is displayed across the banner. Below the banner, the title 'RANKING DE TERCER GRADO' is written in white, followed by 'PARTICIPACIONES' and a row of seven colorful ghost icons. The table below lists participants and their scores.

Nombre	Puntuación
ALVAREZ ARROYO MARLA TOMELIN	15
SAHENA ENDEJE MELODY JOHANA	15
BENAVIDEZ DIAZ SANTIAGO	15

**Anexo 16:** interfaz del nivel 2 “Extra, extra, semáforo COVID: México se mantiene en verde”



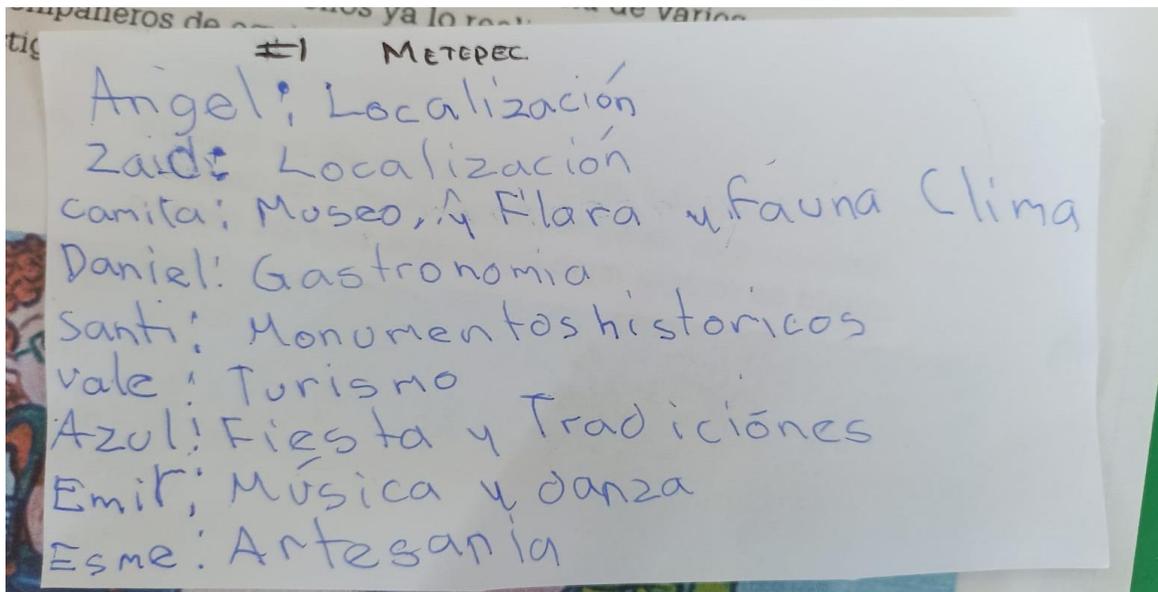
**Anexo 17:** Corona y formato impreso contestado por alumno participante en la actividad “El rey lector”



**Anexo 18:** Alumna participando en la dinámica de la actividad estratégica “el rey lector pide”

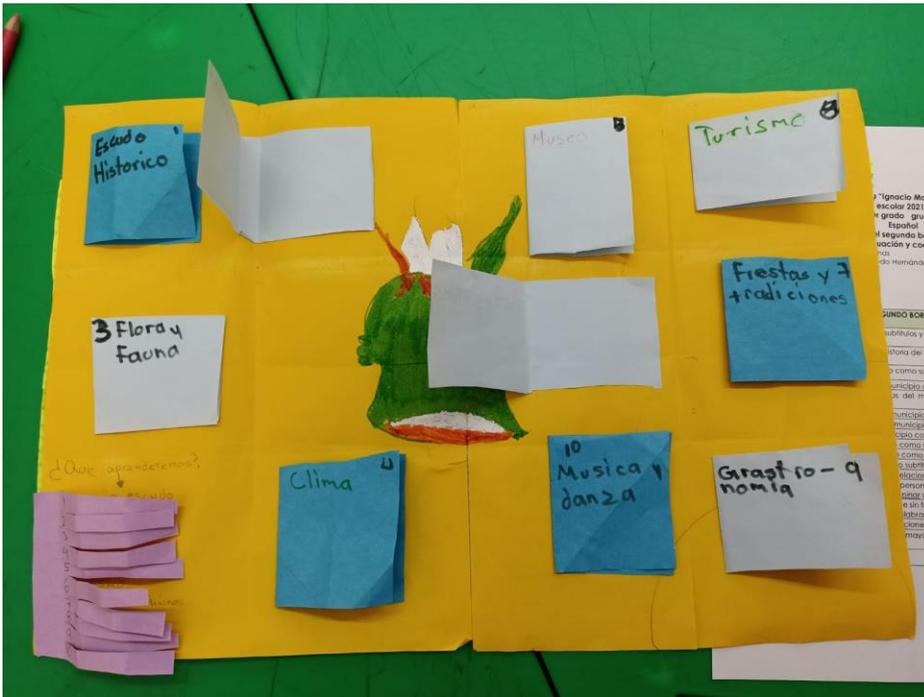


**Anexo 19:** Selección de tema en la actividad “expo-libropolis” como parte de la planeación del escrito, etapa de los momentos de escritura.





**Anexo 21:** Elaboración del segundo borrador del lapbook de la actividad estratégica “expo-libropolis” correspondiente a la reescritura del texto.



**Anexo 22:** Trabajo colaborativo en la elaboración del lapbook en la actividad estratégica “expo-libropolis”



**Anexo 23:** Exposición de la producción textual lapbook correspondiente a la actividad estratégica “expo-libropolis”



**Asunto:** Se asume responsabilidad.

Toluca, Méx., 30 de junio de 2022

**H. CUERPO DE SINODALES  
PRESENTE**

Quien suscribe C. ACEVEDO HERNANDEZ CARLOS MIGUEL, estudiante del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, por este conducto, asume de manera total la responsabilidad de haber estructurado y elaborado el documento titulado: Gamificación Como Estrategia Para Desarrollar la Comprensión y Producción de Textos Escritos en Alumnos de Tercer Grado de Primaria, conforme a las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación. Con la supervisión del director de trabajo de titulación fue estructurado en la modalidad de: Tesis de investigación; así como de haberlo adecuado a las observaciones hechas por la Comisión de Titulación. Finalmente, defenderlo suficiente y de manera argumentada ante los sinodales, de tal forma que demuestre mis saberes categóricamente ante ellos, a través del diálogo académico que tenga lugar durante el desarrollo del examen profesional.

Agradece ampliamente el interés y el apoyo que siempre se me brindó como estudiante.

**ATENTAMENTE**



---

**C. ACEVEDO HERNANDEZ CARLOS MIGUEL**

Toluca, Méx., 15 de julio de 2022.

**DR. SERGIO DOTOR FERNÁNDEZ**  
**PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**  
**PRESENTE**

El que suscribe Dra. Rosa María Rodríguez Calderón, Asesor del(a) estudiante ACEVEDO HERNANDEZ CARLOS MIGUEL matrícula 181517040000 de 8º semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, quien desarrolló el Trabajo de Titulación denominado Gamificación Como Estrategia Para Desarrollar la Comprensión y Producción de Textos Escritos en Alumnos de Tercer Grado de Primaria en la modalidad de Tesis de Investigación; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

**ATENTAMENTE**

  
Dra. Rosa María Rodríguez Calderón  
Asesor del trabajo de titulación

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL  
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES  
ESCUELA NORMAL N.º 1 DE TOLUCA

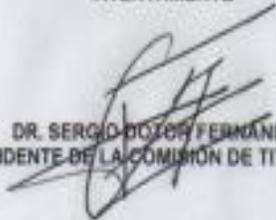
Toluca, Méx., 1 de julio de 2022

**C. ACEVEDO HERNANDEZ CARLOS MIGUEL**  
**ESTUDIANTE DEL OCTAVO SEMESTRE (LEP)**  
**PRESENTE.**

La Dirección de esta casa de estudios, a través de la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación Primaria del Ciclo Escolar 2021-2022, comunica a usted que una vez revisado el trabajo de titulación intitulado: Gamificación Como Estrategia Para Desarrollar la Comprensión y Producción de Textos Escritos en Alumnos de Tercer Grado de Primaria, presentado en la modalidad de Tesis de investigación fue **Dictaminado Favorablemente**. Ello significa que a partir de la fecha podrá realizar los trámites correspondientes en el Área de Exámenes Profesionales para sustentar su Examen Profesional.

Sabedor de su alto sentido de responsabilidad, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE



**DR. SERGIO DOTZ FERNÁNDEZ**  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



Vp. Bq



**BLASMO ARRIAGA LÓPEZ**  
DIRECTOR

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL  
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES  
ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA

