

LA GAMIFICACIÓN COMO UN ESPACIO PARA LA LECTURA CRÍTICA

LINA MARÍA CASTRO SOLER

Licenciada en Idiomas Modernos Español-Inglés. UPTC. Especialista
en Aplicación de TIC para la enseñanza. UDES.

Candidata Magister Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación UDES
Docente Colegio de Boyacá castrosolerlinamaria@colboy.edu.co

Artículo de Investigación

RESUMEN

La era digital trae consigo innovación en todos los ámbitos de la vida del ser humano. Uno de estos es el campo de la educación, que exige renovación diaria y aplicación de metodologías que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, el presente trabajo investigativo surgió a partir de la preocupación por mejorar las competencias de los estudiantes y los resultados de pruebas estandarizadas, que en su mayoría requieren la comprensión lectora. En consecuencia, se enmarcó en el contexto educativo Colegio de Boyacá de la ciudad de Tunja, con estudiantes de grado 10º, con el objetivo de describir la influencia de la gamificación en el proceso de lectura crítica, basado en los niveles de lectura literal e inferencial, desde la herramienta digital Kahoot!. Dentro del proceso, se utilizó la investigación de carácter cualitativo y la investigación acción, como enfoque metodológico. Los instrumentos de recolección de datos fueron pruebas de lectura diagnóstica y final, encuesta a estudiantes y observación directa del docente investigador. En cuanto a la implementación de la propuesta, se llevó a cabo desde una secuencia didáctica enfocada a la lectura crítica con textos continuos y discontinuos, así como preguntas de nivel comprensivo literal e inferencial, con la mediación de las TIC a través de Kahoot!.

Por consiguiente, los resultados se analizaron a partir de la revisión y evaluación de la estrategia, donde los estudiantes jugaban y a la vez leían, afianzando procesos de comprensión e interpretación textual.

Finalmente, se concluyó que la motivación por leer de forma explícita e implícita un texto incrementa cuando existe una estrategia digital que invita a divertirse mientras se aprende.

Palabras clave. Lectura, crítica, inferencias

INTRODUCCIÓN

Una de las inquietudes de los entes educativos en Colombia es el nivel de desempeño en la comprensión lectora, ya que se presentan a diario falencias en dicho proceso y sus consecuencias se ven reflejadas en el rendimiento académico de todas las áreas en general. Ligado a esta preocupación, se encuentran los resultados de las pruebas Saber que año tras año revelan evidencias reales ante dicha situación. Todo esto desencadena la necesidad de buscar cambios y transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje como parte del quehacer docente en un aula de clase.

Acorde con lo anterior, en dichas pruebas uno de los ejes evaluables es el de lectura crítica, que implica la comprensión de textos y la competencia pertinente por parte del lector para emitir juicios valorativos e interpretar su contenido. Por su parte, Moreno de Serrano, S. & Madrid de Forero, A. (2007), se aproximan a la lectura crítica indicando que:

“consiste en la capacidad del individuo para la reconstrucción del significado, intencionalidades e ideologías implícitas en los discursos, acceder a la diversidad de textos producidos por otros y también para producir

otros nuevos, de modo que, como ciudadano, pueda encontrar un espacio de participación con plena autonomía en la sociedad del conocimiento”. (p. 59)

Por consiguiente, el acceso al mundo del conocimiento está delimitado por la capacidad de interacción con el mismo, mediado por un sinfín de textos y discursos producidos que contienen la información necesaria para moverse en un contexto social determinado. Donde el lector de dichos contextos puede producir su propio texto con una visión crítica y argumentada, basado en razones sólidas frente a un punto de vista e interpretación propia de una ideología específica. Pero para acercarse a la producción, es fundamental una reflexión profunda de los escritos que lee, desentrañar las ideas implícitas de un autor y poner en consideración las aseveraciones del mismo, cuestionando y proponiendo nuevas bases a partir de los conocimientos previos que posee y la capacidad de análisis de los referentes del medio que lo rodea.

Ahora bien, la lectura y la escritura son procesos fundamentales en la vida del ser humano que se inician desde muy temprana edad. Por lo mismo, han sido una constante en la vida escolar y una necesidad primordial fortalecerlos como parte de la formación del educando. Saber que ocurre con dichos procesos en el aula, cómo desarrollarlos o cómo mejorarlos, son algunos de los desafíos primordiales de los docentes del área de Lengua Castellana.

Tomando como marco de referencia lo anterior, Cassany, (2003) en su artículo “Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones”, explica que el texto proporciona una lectura de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas, que de trasfondo buscan revisar el contenido del escrito permitiendo al lector emitir juicios valorativos desde lo que infiere y concluye a partir de ideas implícitas en el mismo. De lo que se trata entonces, es que el lector no solamente descodifique una lectura, sino que esté en la capacidad de apropiarse información que le brinda y por supuesto, que la relacione con unos conocimientos previos o externos que generan la intertextualidad para poder ofrecer aportes significativos con argumentos o razones sólidas.

En consecuencia, realizar una lectura crítica en un texto implica serios procesos o niveles de comprensión, que según el (ICFES, 2016) se especifican en nivel literal, inferencial y crítico-intertextual. Para el caso de este estudio, se toman como referencia los dos primeros, explicados a continuación.

El nivel literal de lectura implica una lectura de las líneas, esto es abordar el texto y extraer datos que se encuentran de manera explícita. También, exige la comprensión de la temática central de la lectura, así como el reconocimiento de las ideas más importantes, invitando a buscar detalles, palabras clave, establecer secuencias de acciones, sintetizar, y parafrasear lo que se encuentra en el texto. En este nivel de desempeño se encuen-

tran preguntas literales cuya respuesta está de manera directa en el texto.

El nivel de lectura inferencial se encuentra enmarcado en una lectura entre las líneas, es decir, encontrar detalles que no están de manera directa, sino que se encuentran implícitos en el texto. Por lo mismo, invita al lector a sacar conclusiones, basado en la información que le brinda y a inferir hechos que no son evidentes. En esta dimensión de la lectura es necesario estar en capacidad de establecer relaciones de causa y efecto, hacer hipótesis de lectura, comparar y contrastar ideas del escrito e interpretar el significado de palabras por contexto, utilizando la deducción para concluir y dar significado al texto. Aquí prima la interpretación que se le pueda dar a la lectura para construir las propias sin alejarse del mismo.

En el Establecimiento Público Colegio de Boyacá, se vislumbró la necesidad de fortalecer la lectura crítica e incrementar la motivación de los estudiantes por la misma, ya que indicadores como el fracaso escolar, la repitencia, un nivel básico en el área de español y la disminución del promedio en las Pruebas Saber, demuestran que hacer una intervención en dicho campo beneficiaba a estudiantes de secundaria quienes a diario buscan ser jóvenes integrales y obtener una excelencia educativa.

Por otra parte, el desarrollo tecnológico ha evidenciado que hace presencia en el ámbito escolar de una manera más contundente y en mayor grado de importancia debido a la evolución

de los últimos tiempos. En consecuencia, las herramientas digitales se han convertido en un apoyo para la planeación de contenidos programáticos dando paso a novedosas formas de enseñar y respondiendo a la caracterización estudiantil, de acuerdo con niveles e intereses de los estudiantes. Por lo cual, hablar de videojuegos o gamificación en un aula se convierte en una propuesta atractiva que invita a utilizar los recursos tecnológicos desde otra óptica.

De la misma manera, las estrategias didácticas presentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje han evolucionado gracias a los cambios sociales, económicos, políticos, culturales y tecnológicos. En especial, gracias a los tecnológicos que han implementado recursos y herramientas posibles para el trabajo de aula, permitiendo al docente innovar y transformar las prácticas pedagógicas tradicionales, que en muchos casos desempeñan un papel definitivo en la motivación de un grupo de estudiantes. Sin embargo, es claro que el término TIC es amplio, por lo mismo se focaliza en la gamificación entendida como la aplicación de juegos en contextos no lúdicos para modificar comportamientos e influir en su motivación (Teixes, 2014). Es decir, implementar el juego como estrategia para motivar la lectura crítica.

Es muy necesario señalar que la gamificación no es diseñar un juego para incluir las TIC en una clase, sino que en un sentido más profundo tiene la finalidad de influir en el comportamiento de sus jugadores

al contener aspectos como niveles, puntos, insignias, trofeos, etc. que en últimas son elementos que motivan el desempeño de los estudiantes, así como a interesarse más por un tema. Aunque existe diversidad de conceptos de gamificación, tienen en común la idea de que no es jugar por jugar en un espacio determinado, sino que debe tener un sentido empresarial, pedagógico, social, entre otros, que direcciona una construcción del juego y su relación estrecha con el jugador.

Para el desarrollo de la propuesta de gamificación y lectura crítica como una integración para divertir, se utilizó la herramienta Kahoot! que es un recurso que sirve para realimentar los aprendizajes adquiridos en el aula, por medio del juego y la creación de concursos. Esta es una herramienta gratuita que sirve para crear pruebas para los estudiantes, la cual pueden responder con cualquier dispositivo electrónico, como Tablet, computador o Smartphone. También permite incluir imágenes o video, donde el profesor puede controlar el ritmo del cuestionario Kahoot! a través de un límite de tiempo para cada pregunta. Así mismo, los estudiantes se encontraban en constante competencia por alcanzar el podio de los mejores, por medio de los puntos que obtenían de las respuestas correctas dentro de la prueba, las cuales podía visualizar el docente en la pantalla de su computador.

METODOLOGÍA

Este trabajo se orientó hacia la ruta cualitativa, enmarcado en el tipo de

investigación acción, ya que se promovió la exploración de una situación, para luego describir que perspectiva o solución se podía brindar. En este caso específico fue describir la influencia de la gamificación en el proceso de lectura crítica, con base en los niveles de lectura, que se llevó a cabo en el Colegio de Boyacá con estudiantes de grado 10°. De esta forma, la investigación acción basa sus postulados en la comprensión de una situación problema que afecta a un grupo dentro de un contexto determinado, en pro de la búsqueda de una transformación donde las personas que intervienen en el proceso son conscientes de su función y aportan para el desarrollo del proyecto. (Hernández-Sampieri, 2018). Siguiendo las anteriores ideas, sirvieron de fuente para esta propuesta investigativa puesto que a partir de la situación problema, dificultad en el desempeño de lectura crítica, se intervino a través de la aplicación de una estrategia de gamificación.

En cuanto a la población estuvo compuesta por estudiantes pertenecientes al grado 10° dentro de la asignatura de Lengua Castellana, del Colegio de Boyacá, de la ciudad de Tunja. Recalcando que el plantel es de carácter mixto y se tienen grupos de clase entre 35 y 40 miembros, y que debido a que el establecimiento público cuenta con 8 cursos que hacen parte del grado décimo, se seleccionó para la muestra un curso de estos, para el desarrollo de la propuesta de aplicación.

Dentro del proceso investigativo y teniendo en cuenta los objetivos perseguidos dentro del mismo se plantearon los instrumentos para la recolección de la información, tales como, pruebas de lectura diagnóstica y final, encuesta a participantes y observación directa durante las sesiones de trabajo. Una vez aplicados, se hizo necesario analizar los datos tomados del grupo de estudiantes de grado 10° del Colegio de Boyacá, por lo cual se triangularon los datos recopilados de la prueba de lectura diagnóstica y la encuesta diagnóstica. Luego de esto y realizada la observación durante las sesiones en las cuales se aplicaron las actividades se hizo pertinente categorizar la información para hacerla más comprensible y organizada. Entonces la información recolectada se estructuró a través de unidades de análisis que permitieron elaborar un documento acorde con los objetivos del proyecto.

En consecuencia, se propusieron 5 unidades de aprendizaje, distribuidas en 5 semanas de encuentros con los estudiantes, desde el recurso de gamificación *Kahoot!* Es importante clarificar que el presente proyecto fue implementado durante la cuarentena proclamada por el Gobierno Nacional debido a la crisis sanitaria mundial por el Covid-19, por lo que, se tuvieron sesiones de trabajo virtual o desde casa, incluyendo plataformas tecnológicas como *Google Classroom*, *Meet* o *Google Forms*. También es fundamental precisar que a pesar de las circunstancias fue posible llevar a cabo los talleres con los estudiantes,

encaminados hacia el desarrollo de la lectura crítica, específicamente en los niveles de lectura literal e inferencial.

RESULTADOS OBTENIDOS

Para identificar conocimientos previos e intereses frente al proceso de investigación relacionado con gamificación y lectura crítica se aplicó una encuesta diagnóstica. Teniendo en cuenta la situación de emergencia sanitaria, pero con el objetivo de dar continuidad al año escolar, los colegios del país continuaron con educación desde casa. Por lo mismo, la encuesta diagnóstica se aplicó a través de formularios de Google, donde los estudiantes ingresaron, respondieron y enviaron, para consolidar resultados.

La encuesta diagnóstica se aplicó, en primera instancia, para indagar acerca de la conectividad y el equipo de cómputo con el que contaban para el desarrollo del presente proyecto, a lo cual el 100% de los estudiantes contestaron de manera afirmativa. De igual manera, se indagó frente al conocimiento previo que tenían de juegos digitales. Por lo tanto, de manera general los estudiantes expresaron que eran espacios didácticos por medio virtual, que requerían de dispositivos electrónicos para su manejo. También, que lo que buscaban dichos juegos era entretener e interactuar con otros jugadores, vía online o internet.

De otra parte, en relación con la lectura, se preguntó frente a la frecuencia de la misma, algunas dificultades

que se presentan al momento de dicho proceso, como estrategias poco adecuadas o complejidad en el contenido de los textos. Así mismo, se consolidaron intereses y expectativas frente a los gustos por diversos tipos de textos. Para cerrar con la encuesta, se enlazaron los aspectos fundamentales del proyecto investigativo: gamificación y lectura crítica. Por lo tanto, la última pregunta buscaba indagar acerca de la posible relación de estos dos ejes. La mayoría de los participantes manifestó que sí existe relación, encontrando así un punto de referencia para partir en el proceso investigativo con las justificaciones de la respuesta, entre las cuales se destacan que el juego implica procesos mentales que requieren de atención y concentración, así como en la lectura. También, que leer es un proceso implícito dentro de cualquier juego, en este caso digital, puesto que siempre hay unas instrucciones a seguir y que en muchas ocasiones el éxito del mismo depende de la lectura comprensiva de los retos o trivias que allí se encuentren. Finalmente, expresaron que la competencia que emite un juego hace que se cree una necesidad por llegar a ser el mejor u ocupar el primer puesto, por ello tendrían que estar atentos a los textos que leen y poco a poco crear un hábito de lectura, pasando de leer muy poco a tener mayor contacto con la lectura desde las herramientas digitales.

Por su parte, la prueba diagnóstica tuvo como objetivo identificar el desempeño en Lectura Crítica, desde los niveles de lectura literal e inferencial,

de los estudiantes de grado décimo, para dar cuenta de la de la competencia frente a dicha habilidad, así como las oportunidades de mejoramiento.

La prueba contenía 10 preguntas, de las cuales 3 atendían a un pro-

ceso de lectura acorde con el nivel literal y las otras 7 desde un nivel inferencial. Para cada pregunta se encontraba un texto que podía ser continuo (narrativo, argumentativo, descriptivo) o discontinuo (historieta, cómic, infografía).

Tabla 1. Resultados prueba de lectura diagnóstica

NIVEL DE LECTURA	PREGUNTA	PORCENTAJE DE ACIERTOS	PORCENTAJE DE DESACIERTOS
LITERAL	1	80%	20%
	5	45%	55%
	9	68%	32%
INFERENCIAL	2	26%	74%
	3	87%	13%
	4	29%	71%
	6	26%	74%
	7	58%	42%
	8	13%	87%
	10	55%	45%

Fuente: elaboración propia.

Como cierre de los instrumentos aplicados dentro del proyecto investigativo se aplicó una prueba final de lectura crítica, atendiendo a los niveles de lectura literal e inferencial. Dicha prueba estuvo compuesta por 10 preguntas, la misma cantidad que la prueba diagnóstica, 5 de nivel literal y 5 de nivel inferencial.

En relación con lo que mostraron los resultados de la prueba final se tiene que en la totalidad de las preguntas, el 75% de los estudiantes respondió de forma acertada a los interrogantes de las lecturas planteadas con preguntas de un nivel de comprensión literal. De esta manera, las pregun-

tas 1 y 2 fueron basadas en un texto continuo de corte literario- narrativo para las cuales 17 estudiantes dieron la totalidad de aciertos. Por su lado, la pregunta 6 se basó en un texto discontinuo- caricatura con 25 integrantes que conformaron la totalidad de respuestas correctas. Mientras que la pregunta 7, a partir de un texto continuo literario, 26 estudiantes acertaron. Finalmente en la pregunta 10, 22, 32 participantes marcaron la respuesta correcta. Entonces, es muy importante resaltar que aunque no hubo igualdad en las respuestas, algunas de ellas repuntaron notoriamente evidenciando comprensión del texto, sobretodo de tipo continuo.

De acuerdo con cada una de las preguntas del nivel de lectura inferencial, en la pregunta 3, correspondiente a un texto continuo argumentativo, 15 integrantes de la población seleccionada marcaron la opción correcta. En contraposición, para la pregunta 4, aún perteneciente al mismo texto de la pregunta anterior, 19 estudiantes eligieron de forma correcta, y para la pregunta 5, que también hacía parte de la misma lectura 20 aprendientes acertaron con la respuesta. Por su parte, para las preguntas 8 y 9 se leyó un texto continuo literario, arrojando como resultados 18 y 31 estudiantes con respuestas correctas, respectivamente. De lo cual, es necesario anotar que la complejidad de los textos influyó en las respuestas acertadas y en las equivocaciones, puesto que el primero de corte argumentativo requiere de un análisis cuidadoso. Finalmente, el 60% de los estudiantes respondió correctamente las preguntas en este nivel.

DISCUSIÓN

En cuanto a la encuesta diagnóstica realizada a los estudiantes fue posible visualizar algunos intereses frente al problema de investigación. De la misma forma, se llevó a cabo una exploración alrededor de los medios digitales presentes en casa para el desarrollo del proyecto, junto con la educación desde casa que se extendió a causa de la pandemia mundial vivida por el Covid-19. Por lo que, se realizó esta primera encuesta como revisión del manejo de nuevos formularios por Google y el trabajo que se posibilitaría dentro del proyecto

de investigación. Entonces, una vez analizada y verificadas las respuestas de la misma se categoriza lo encontrado dentro de los ejes juegos digitales y lectura.

Con respecto de los juegos digitales se tiene que dentro de las respuestas las palabras “tecnológico” y “virtual”, redundaron y giraron en torno al punto de vista de los juegos digitales. Además, lo enlazaron con “actividades diferentes” que permitieran el entretenimiento de sus participantes y la interacción con otros jugadores.

Igualmente, plataformas o juegos por medio de recursos electrónicos de manera online o con conectividad a internet. Los cuales generan expectativa al relacionarlos con el ámbito educativo, reafirmando lo estipulado por Contreras, (2016), al precisar una relación entre gamificación y aprendizaje, debido a la competitividad que se promueve y a la motivación existente frente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., & Bulla, J. (2016), mencionan la importancia de habilidades digitales para los procesos académicos, aprovechando las nociones tecnológicas para acercarse a la comprensión de textos. Por lo que, los estudiantes explicaron que los juegos digitales y la lectura se pueden relacionar con base a la estructura y mecánica del mismo o a partir del cumplimiento de metas que se preocuparan por aumentar su capacidad de análisis e interpretación.

De otra manera, los procesos de comprensión lectora implican que exista un lector consciente de sus habilidades y capacidades frente al mismo, así como de la complejidad de los textos que lee. Según lo expresado por Rondón, (2014), es importante tener en cuenta intereses y gustos del lector, pero sobretodo crear conciencia y autonomía para entrar en la capacidad de elegir textos con un sentido crítico y de amplia visión. Entonces, las preguntas giraron en torno a gustos frente al tipo de lectura, dificultades frente a dicho proceso y tiempo dedicado a leer.

De acuerdo con lo anterior, se puede colegir que según las respuestas de los participantes un gran causante de la poca comprensión de un texto es la estrategia de lectura poco adecuada, que no es atractiva y que genera rechazo del lector por su objeto de estudio. Sin embargo, también se encuentra la dificultad de vocabulario del mismo o la densidad al abordar una temática, lo que hace que el lector abandone el viaje de la lectura antes de iniciarlo.

Por otra parte, la prueba diagnóstica de lectura generó resultados a partir de los niveles de desempeño frente a los procesos de comprensión literal e inferencial. Así pues, se encontró que en el primer nivel, el literal, desde una lectura básica y de una reconstrucción superficial del sentido de la misma, los estudiantes presentan aún falencias al detectar el significado de una palabra o al parafrasear una expresión sin cambiar el sentido. Desde el nivel de comprensión inferencial

son visibles mayores falencias que se generan al tener que leer lo que no está presente en el texto. Es decir, recurrir a conocimientos previos o la capacidad de deducción de datos que no están evidentes, pero que se espera puedan ser concluidos por el lector.

Para Solé (1992), “Enseñar a leer no es en absoluto fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación entre leer, comprender y aprender”. Lo anterior explica de cierta manera los hallazgos de la prueba. En primer lugar, que la lectura es un proceso amplio y de mucho cuidado, pues factores como el tipo de texto, el contexto y los procesos cognitivos del lector, permiten que se origine un mundo de lectura muy subjetivo, el cual puede ser enriquecido gracias a la exploración autónoma del mismo. En segunda instancia, enseñar a caminar por ese proceso lector implica una preparación exhaustiva donde se involucre con los diferentes tipos de texto, ya sean continuos o discontinuos, y que permitan una evolución en la medida en que se generan nuevos conocimientos. En tercer lugar, la aplicabilidad de tener una prueba diagnóstica que permite detectar fortalezas y oportunidades de mejoramiento en un grupo estudiantil definido, para así visualizar la pertinencia de estrategias didácticas dentro del contexto escolar y, por último, lograr enlazar la lectura, con su comprensión y los aprendizajes que se puedan obtener.

En consecuencia, lo evaluado en la prueba diagnóstica marcó un derrotero en la aplicación de la estrategia gamificada, que al relacionarlo con Cassany, (2006) propende por la búsqueda de un lector autónomo, pero sobre todo competente. Donde se inicie por el fortalecimiento de la lectura superficial, de la información explícita, al resolver preguntas sencillas y de fácil comprensión. Para avanzar a un nivel de exigencia mayor que implique la presencia de una lectura profunda y en la que finalmente, el estudiante pueda definir un término por contexto, diferenciar tipos de texto y realizar inferencias de datos no evidentes.

Después se realizó la aplicación de la estrategia gamificada enlazada con lectura crítica y a modo de cierre una prueba de lectura final, estos acompañados de una observación directa de la docente y los aportes significativos de los participantes. De la misma manera, se evidencia el análisis de acuerdo con los hallazgos de un nivel de comprensión lectora básico hasta el que exige inferir información que está de forma implícita en el texto.

Durante la implementación de la estrategia gamificada desde la lectura crítica, con base en los niveles de lectura literal e inferencial se produjo un avance en la comprensión de textos literarios, discontinuos o continuos, informativos o argumentativos. Algunos cortos y otros de mayor extensión, pero se notó mayor interés por realizar la lectura porque de una lectura efectiva se evidenciaban resultados positivos en el juego. Por lo tanto, el estudiante comprendía un texto

para evidenciarla a través del juego implementado.

Al descubrir mundos posibles recreados por la lectura, el estudiante genera intereses particulares y expectativas propias frente a un texto en particular. Unido a lo anterior, involucrarlo en un espacio de juego donde sea aplicable o necesario lo leído pone de manifiesto lo importante de hablar de lectura crítica y gamificación. Por esto, se puede afirmar que la comprensión textual se da a partir de los aprendizajes de los estudiantes por medio de un juego, en el caso particular de este proyecto los niveles de lectura literal e inferencial desarrollados por medio de Kahoot!

En su mayoría las preguntas se encontraban acordes con el nivel de educación media, es decir, con la complejidad necesaria, por lo que en algunos casos los resultados obtenidos no fueron los mejores. Sin embargo, los estudiantes encontraban el reto en algún taller y se proponían mejorar en respuestas acertadas y en poco tiempo para el próximo. Así poco a poco fueron visibles los avances al comprender de forma básica un texto extenso, con preguntas de información que estaba explícita en la lectura, que solo necesitaba de recordar hechos o detalles y de relacionarla con títulos o aspectos sencillos del mismo. Para llegar a un proceso de inferir hechos no evidentes en la lectura, información implícita o entre las líneas, que hacen que el lector concluya datos a partir de unos brindados. Por lo tanto, las pruebas de lectura de inicio y cierre fueron importantes, no

solo por medir a los estudiantes, sino también por acercarlos a un tipo de prueba estandarizada que muy pronto tendrán que presentar y que habilita el ingreso a la educación superior.

Finalmente, jugar siempre es un factor que llama la atención de alguien sin importar en la edad en la que se encuentre. Lo fundamental es que la herramienta gamificada responda a los gustos e intereses del estudiante y a las necesidades o aspectos por fortalecer dentro de su proceso de formación integral. Es decir, crear un espacio gamificado con un sentido justificado y dentro de un ambiente propicio, abriendo la posibilidad de acercar los recursos digitales al ambiente educativo y descubrir nuevas formas metodológicas de enseñanza.

CONCLUSIONES

Al aplicar una herramienta gamificada, en este caso Kahoot!, con el objetivo de motivar procesos de lectura crítica, a partir de los niveles literal e inferencial, en los estudiantes de grado décimo del Colegio de Boyacá de la ciudad de Tunja, fue oportuno en primera instancia por la situación en la que se suscitó, es decir, en medio de la pandemia por el COVID-19. Por consiguiente, y debido a la obligatoriedad de la educación desde casa y con las herramientas virtuales a la mano, los estudiantes salieron de la monotonía y aprendieron a utilizar un recurso para potenciar competencias académicas como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En consecuencia, para los estudiantes

participantes del proyecto de investigación fue una propuesta innovadora, en cuanto invitó a que además de realizar una lectura, tuviera una aplicación desde los niveles de lectura literal e inferencial con un recurso digital gamificado, reafirmando lo planteado por (Kapp, 2012; Phetteplace y Felker, 2014; Gallego y Ágredo, 2016) que implica que al utilizar diversas técnicas de juego en un contexto que no es propiamente de juego, haga que sus participantes se diviertan y a su vez aprendan. Así crea un ambiente de motivación y muy atractivo, de acercamiento al conocimiento, ludificando y permitiendo que didácticas novedosas lleguen hasta las aulas de clase.

Del mismo modo, los resultados evidencian la importancia de su aplicación en cuanto a la comprensión lectora, vista desde la lectura crítica, que de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje, los Derechos Básicos de Aprendizaje y demás lineamientos del MEN, así como las directrices del ICFES, propende por desarrollar competencias básicas necesarias para que puedan comprender e interpretar un texto y que tengan la capacidad de tomar posturas frente al contenido del mismo. Así mismo, para hablar de comprensión lectora Solé, (1992) indica que influye el texto, el contexto y los intereses del lector. Donde las expectativas que tiene un lector activo son las que permiten que exista el aprendizaje desde el procesamiento cognitivo de la información. Lo anterior se relaciona con la propuesta

investigativa realizada porque los estudiantes se sentían altamente atraídos por una herramienta digital que contenía competencia entre ellos, que iba generando las respuestas correctas, siendo un interés por realizar procesos de lectura. También, por la variedad textual que se brindó, desde obras literarias, textos literarios cortos (cuentos), textos discontinuos como historietas, caricaturas, infografía y avisos publicitarios que permitieron su diferenciación y la facilidad de comprensión de los mismos de acuerdo con el grado de dificultad.

Sin embargo, debido a las circunstancias de estudio desde casa, se generó el autocontrol y autonomía para la lectura de los textos asignados y debido a que el desarrollo se llevó a cabo por videoconferencia, algunos estudiantes se sentían temerosos al momento de solucionar las inquietudes que tenían. Otra dificultad, se dio en la falta de cercanía o acompañamiento presencial para ir evidenciando debilidades de comprensión lectora desde el nivel básico o literal hasta el nivel inferencial que los estudiantes reportaron en el primer momento de diagnóstico.

Teniendo en cuenta el análisis de resultados realizado se propuso desde las categorías diferenciadas por la lectura crítica y la estrategia gamificada. En cuanto a lectura crítica, con base a la comparación realizada entre la prueba diagnóstica y la prueba final, es posible afirmar que el nivel básico de lectura literal se encontraba en un nivel satisfactorio, el cual se hizo

evidente en las dos pruebas. Mientras que el nivel de lectura inferencial, con un grado de mayor complejidad, donde las respuestas salen de la conclusión de hechos por parte del lector, siempre presentó un nivel más bajo de desempeño, sobretodo en la prueba diagnóstica. Por esta razón, se muestran avances en cuanto a la distinción de textos continuos de discontinuos y mucho más compromiso por prestar atención a los detalles de una lectura que pueden redundar en inferencias de aspectos no evidentes que requieren una apreciación profunda del lector.

Respecto de los resultados mostrados desde la estrategia gamificada *Kahoot!* se tiene que fue un espacio propicio para fortalecer la diferenciación de tipos de textos, sujetos a clasificación según su intención comunicativa y los existentes en las Pruebas Saber, que se presentan en el aspecto de lectura crítica. También, se condujo a un espacio mediado por las TIC que motivó a los estudiantes al mostrarse competitivos y autónomos en los desafíos propuestos para cada actividad. Así, al conocer la mecánica y reglas del juego se proponían metas personales para cada reto, donde solamente respondiendo de forma acertada era posible alcanzar un espacio en el podio y una medalla, que solo podían obtener los tres primeros lugares.

En cuanto a los objetivos planteados desde el principio del proyecto, se cumplieron todos, ya que se diagnosticó como se encontraban los es-

tudiantes a partir de los niveles de desempeño en lectura crítica, específicamente literal e inferencial. Luego, desde los datos preliminares de diagnóstico se diseñó una propuesta gamificada apoyada de Kahoot! para trabajar la lectura crítica que después se implementó como estrategia didáctica a través de 5 sesiones o talle-

res con la muestra seleccionada y de forma virtual por las circunstancias de emergencia sanitaria mundial. Para finalmente, evaluar la estrategia desde los diversos ejes teóricos revisando la influencia de la gamificación en la lectura crítica en estudiantes de grado 10° del Colegio de Boyacá de la ciudad de Tunja.

REFERENCIAS

- Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., & Bulla, J. (2016). Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales. *Psicología, conocimiento y sociedad*. Volumen 6, N. 1, pp. 191-206. Uruguay.
- Cassany, Daniel. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, [S.l.], n. 32, feb. 2017. ISSN 1132-6239. Disponible en: <<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>>.
- Cassany, Daniel (2006.). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona.
- Contreras, R. (2016). Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia.*, Volumen 19, N.2. Madrid, España
- Gallego Aguilar, A. y Ágredo Ramos, A. (2016). Implementando una metodología de gamificación para motivar la lectura y escritura en jóvenes universitarios. *Revista KEPES*, 14, 61-81. Recuperado de http://kepes.ucal.das.edu.co/downloads/Revista14_4.pdf
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza-Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- ICFES, (2016). Obtenido de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/493320/Lectura%20critica%202014-2.pdf>
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.

- Moreno de Serrano, S. & Madrid de Forero, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. Universidad de los Andes. Acción pedagógica, N. 16. p.p. 58-68
- Phetteplace, E., & Felker, K. (2014). Gamification in libraries. Reference and User Services Quarterly, 54(2), 19-23.
- Rondón, G. (2014). Condiciones y características de un lector crítico en el aula de clase. Universidad de la Salle. Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Ed. Graó.
- Teixes, F. (2014). Gamificación: fundamentos y aplicaciones. Barcelona: Editorial UOC.