



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Retroalimentación gamificada para fortalecer la ortografía de los estudiantes de  
7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz**

Trabajo de titulación como requisito previo para la obtención del título de:  
Magíster en Innovación en Educación

**Autora:** Irene Pamela Maldonado Morales

**Director-tutor:** Dr. Querubín Patricio Flores Núñez

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios, quien me dio la oportunidad y los recursos para alcanzar esta meta.

A mi mamá, que me impulsa a superarme con su constante apoyo.

A mis tíos Roberto y Nancy, por sembrar en mí el deseo de prepararme.

A mi hermano y cuñada, por sus ideas y colaboración.

Y a mis sobrinos, por inspirarme con su energía y alegría.

## **DEDICATORIA**

A las nuevas generaciones, quienes gobernarán en el futuro y tendrán en sus manos la oportunidad de transformar el país. Mi deseo es que puedan dar a conocer sus ideas de manera clara y precisa, y así contribuyan al progreso de nuestra sociedad.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN .....	4
CAPÍTULO 1 .....	7
1. Planteamiento del problema .....	9
1.1. Formulación del problema .....	9
1.2. Interrogantes fundamentales de la investigación.....	12
1.2.1. Pregunta general .....	12
1.2.2. Preguntas específicas .....	12
1.3. Objetivos del proyecto de investigación .....	13
1.3.1. Objetivo general .....	13
1.3.2. Objetivos específicos .....	13
1.4. Justificación de la investigación .....	13
CAPÍTULO 2 .....	17
2. Marco teórico.....	19
2.1. Antecedentes .....	19
2.2. Bases teóricas .....	21
2.2.1. Conceptualización de la ortografía.....	21
2.2.1.1. Definición de ortografía .....	21
2.2.1.2. Importancia de la ortografía en la comunicación escrita.....	22
2.2.1.3. Enfoques tradicionales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.....	23
2.2.1.4. Tipos de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía .....	24
2.2.2. La retroalimentación en el proceso educativo .....	26
2.2.2.1. Definición de retroalimentación pedagógica.....	26
2.2.2.2. Tipos de retroalimentación .....	27
2.2.2.3. Principios de una retroalimentación efectiva.....	28
2.2.2.4. La retroalimentación en el aprendizaje de la ortografía .....	29
2.2.3. Fundamentos de la gamificación.....	31
2.2.3.1. Definición de gamificación en la educación .....	31
2.2.3.2. Origen y evolución de la gamificación .....	32
2.2.3.3. Elementos de la gamificación .....	33
2.2.3.4. Tipología de jugadores.....	35

2.2.3.5. Gamificación en la enseñanza de la ortografía .....	37
2.2.4. Retroalimentación gamificada .....	38
2.2.4.1. Concepto de retroalimentación gamificada .....	38
2.2.4.2. Retroalimentación gamificada en el aprendizaje de la ortografía.....	39
2.2.4.3. Beneficios de la retroalimentación gamificada en el aprendizaje de la ortografía.....	40
CAPÍTULO 3 .....	43
3. Marco metodológico .....	45
3.1 Enfoque de la investigación .....	45
3.2. Alcance .....	46
3.3. Diseño de investigación .....	47
3.4. Técnicas de recolección de datos .....	47
3.5 Diseño de juego .....	52
3.6. Técnicas de análisis de datos.....	58
CAPÍTULO 4 .....	59
4. Resultados y análisis .....	61
4.1. Resultados .....	61
4.2. Análisis de la intervención .....	79
4.3. Conclusiones.....	85
4.4. Referencias bibliográficas .....	87
Anexos.....	91

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados del ERCE 2019 de los estudiantes de séptimo año de EGB con respecto a escritura.....	9
Tabla 2. Rúbrica de evaluación .....	45
Tabla 3. Canvas del Reino de la Ortografía .....	57
Tabla 4. Cantidad de errores pre-intervención, paralelo C .....	63
Tabla 5. Categorización pre-intervención, paralelo C .....	65
Tabla 6. Cantidad de errores pre-intervención, paralelo D .....	66
Tabla 7. Categorización pre-intervención, paralelo D .....	67
Tabla 8. Categorización pre-intervención del paralelo C y D .....	68
Tabla 9. Cantidad de errores post-intervención, paralelo C .....	71
Tabla 10. Categorización post-intervención paralelo C.....	73
Tabla 11. Cantidad de errores post-intervención, paralelo D.....	73
Tabla 12. Categorización post-intervención paralelo D.....	75
Tabla 13. Categorización post-intervención del paralelo C y D.....	76

## ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Estructura de la gamificación.....	34
Imagen 2. Animal inexistente.....	48
Imagen 3. Reino de la Ortografía .....	53
Imagen 4. Gamification Model Canvas .....	56

## ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1. Estudiante ganador del tesoro .....	54
Fotografía 2. Relato I con elementos que no guardan relación con la imagen proporcionada .....	61
Fotografía 3. Primera prueba del caso especial .....	65
Fotografía 4. Estudiante jugando en el Reino de la Ortografía .....	69
Fotografía 5. Estudiantes levantando la mano para poder participar .....	70
Fotografía 6. Relato II con elementos que no guardan relación con la imagen proporcionada .....	71
Fotografía 7. Segunda prueba del caso especial .....	80
Fotografía 8. Facilitadora monitoreando el avance del juego .....	81

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Resultados paralelo C .....	77
Gráfico 2. Resultados paralelo D .....	77
Gráfico 3. Resultados de los paralelos C y D .....	78

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Innovación en Educación

Retroalimentación gamificada para fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz

**Autora:**

Irene Pamela Maldonado Morales

**Director -tutor:**

Dr. Querubín Patricio Flores Núñez

**Fecha:**

Marzo, 2025

## RESUMEN

La ortografía es un pilar fundamental de la escritura, ya que define la claridad de los mensajes y evita distorsiones en la comunicación. Sin embargo, su enseñanza suele centrarse en la memorización de reglas, sin garantizar un aprendizaje significativo. Por ello, esta investigación analiza el impacto de la retroalimentación gamificada, una estrategia pedagógica que va más allá de la corrección de errores, ya que incentiva la participación activa, el aprendizaje reflexivo y el disfrute del proceso de mejora. A través del juego interactivo El Reino de la Ortografía se buscó fortalecer la precisión ortográfica de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz. Se adoptó un enfoque cuantitativo para medir su desempeño antes y después de la experiencia del juego. Los resultados mostraron una mejora significativa en la escritura de los participantes, destacando como hallazgo clave que los estudiantes percibieron el error no como un fracaso, sino como una oportunidad de aprendizaje, ya que la dinámica del juego lo convertía en un elemento esencial del proceso. Se concluye que la retroalimentación gamificada favorece el desarrollo de la escritura, especialmente cuando incorpora retos, recompensas y otros elementos motivacionales propios del juego.

**Palabras clave:** Retroalimentación, gamificación, ortografía, escritura, error.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Innovación en Educación

**Gamified feedback to strengthen the orthography skills of 7th grade students at  
Amable Arauz elementary school**

**Author:**

Irene Pamela Maldonado Morales

**Director-Counselor:**

Dr. Querubín Patricio Flores Núñez

**Date:**

March, 2025

## **ABSTRACT**

Orthography is a fundamental pillar of writing, since it defines the clarity of messages and avoids distortions in communication. However, its teaching tends to focus on the memorization of rules, without guaranteeing meaningful learning. Therefore, this research analyzes the impact of gamified feedback, a pedagogical strategy that goes beyond error correction, as it encourages active participation, reflective learning and enjoyment of the improvement process. Through the interactive game The Kingdom of Orthography, we sought to strengthen the spelling accuracy of 7th grade students at the Amable Arauz elementary school. A quantitative approach was adopted to measure their performance before and after the game experience. The results showed a significant improvement in the participants' writing, highlighting as a key finding that the students perceived the error not as a failure, but as a learning opportunity, since the dynamics of the game made it an essential element of the process. It is concluded that gamified feedback favors the development of writing, especially when it incorporates challenges, rewards and other motivational elements typical of the game.

**Keywords:** Feedback, gamification, orthography, writing, mistake.

## INTRODUCCIÓN

El ERCE 2019 (Estudio Regional Comparativo y Explicativo) es una evaluación educativa realizada por la UNESCO a estudiantes de 16 países de América Latina y el Caribe. Este estudio mide el desempeño de los estudiantes en lectura, escritura, matemáticas y ciencias, para conocer la calidad de la educación en cada país.

El reporte nacional ecuatoriano que evaluó a estudiantes de 4to y 7mo de básica de todo el país en 2019 dice que los evaluados demostraron su capacidad para escribir bien, ya que escribieron textos de acuerdo a la consigna, mantuvieron el tema central, no repitieron palabras y no perdieron la concordancia de las oraciones. Sin embargo, hay un punto que mejorar, que es la ortografía. El reporte concluyó que los estudiantes necesitan reforzar este aspecto, sobre todo la concordancia de las letras con los sonidos y la puntuación.

Por lo tanto, esta investigación se centra en fortalecer esta debilidad que halló la UNESCO en los escritos de los estudiantes ecuatorianos. Pero ¿cómo hacerlo? Este trabajo propone un componente de innovación teórica que es la retroalimentación gamificada, un concepto nuevo que converge los elementos de la retroalimentación y la gamificación, para así fortalecer esta disciplina.

Para el presente estudio se trabajó con 54 estudiantes de una escuela pública llamada Amable Arauz, ubicada en la parroquia de Conocoto, en la ciudad de Quito. Se escogió dos paralelos de 7mo°, porque se espera que en esta etapa educativa los estudiantes tengan un buen dominio de las convenciones de legibilidad, ya al ser el último año de educación primaria requieren de conocimientos sólidos que les permita expresarse de manera clara y precisa, antes de avanzar a la educación secundaria.

Sin embargo, por años la forma de enseñar ortografía ha sido mediante la memorización de reglas o una retroalimentación que se limita a dejar marcas rojas en una hoja de papel, impidiendo que los estudiantes comprendan con exactitud cuál fue su error y cómo mejorarlo.

Esta problemática se debe a la falta de tiempo de los docentes para poder retroalimentar de manera personalizada cada escrito de cada estudiante, y a la falta de nuevas estrategias pedagógicas. Por ello nace el Reino de la Ortografía, un juego interactivo que no requiere de tecnología. Este juego tiene el objetivo de que los estudiantes reconozcan sus propios errores ortográficos, los corrijan y aprendan de ellos, todo esto en un ambiente lúdico, donde no se castiga el error, sino que es usado como parte del proceso de aprendizaje.

Es importante mencionar que, aunque el ERCE 2019 no incluye los signos de acentuación en sus evaluaciones de escritura, en este estudio sí se los consideró, ya que es un tema que los estudiantes aprenden desde 4to° y se repasa cada año, por lo que se espera que para el último año de primaria tengan un dominio adecuado de esta habilidad.

Para evaluar la efectividad de la retroalimentación gamificada, a través del Reino de la Ortografía, se comparó la cantidad de errores ortográficos cometidos por los estudiantes antes y después de la aplicación del juego, por lo que esta investigación es cuantitativa.



# CAPÍTULO 1



# 1. Planteamiento del problema

## 1.1. Formulación del problema

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) realizó su cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019) en 16 países de Latinoamérica y Caribe, Ecuador incluido. El ERCE evaluó tres áreas disciplinares y una de ellas fue la escritura en estudiantes de 4to° y 7mo° de educación básica. En estas pruebas de escritura se solicitó a los estudiantes de 7mo° EGB redactar una carta a una autoridad y un texto descriptivo de un animal, y se evaluaron tres dominios: discursivo, textual y convenciones de legibilidad, operacionalizados en indicadores y con una escala valorativa de cuatro categorías, donde uno es más bajo y cuatro más alto (ver tabla 1).

**Tabla 1.** Resultados del ERCE 2019 de los estudiantes de séptimo año de EGB con respecto a escritura

DOMINIO	INDICADORES	CARTA A UNA AUTORIDAD		TEXTO DESCRIPTIVO DE UN ANIMAL		PROMEDIO DE AMBOS TIPOS DE TEXTOS
		Porcentaje de estudiantes que se ubican en la categoría 4	Promedio	Porcentaje de estudiantes que se ubican en la categoría 4	Promedio	
Discursivo	Propósito y adecuación a la consigna	76,3%	69,1%	48,2%	45,5%	57,3%
	Género	72,7%		52,1%		
	Registro	58,4%		36,3%		
Textual	Vocabulario	55,4%	61,5%	53,9%	64,3%	62,9%
	Coherencia global	87,6%		89,2%		
	Concordancia	61,1%		72,5%		
	Cohesión	41,7%		41,6%		
Convenciones de la legibilidad	Ortografía inicial	30,8%	50,3%	35,4%	52,1%	51,2%
	Normas de ortografía literal	43,0%		42,2%		
	Puntuación	77,2%		78,7%		

Fuente: UNESCO (2019)

En el dominio discursivo se evaluaron las marcas de la situación comunicativa. A continuación, se detallan los indicadores: propósito y adecuación a la consigna (capacidad para responder satisfactoriamente a la tarea comunicativa), género (habilidad de participar en un modelo socialmente establecido de textos que resulta adecuado para

resolver el problema comunicativo) y registro (adecuación a una situación comunicativa escrita y formal). El dominio textual evalúa cuatro indicadores: vocabulario (variedad del vocabulario y la precisión de su uso según su significado habitual), coherencia global (mantenimiento temático y su progresión en la presentación de nuevas informaciones), concordancia (concordancia intraoracional tanto nominal como verbal) y cohesión (uso de diversos mecanismos de orden gramatical).

Finalmente, el dominio de convenciones de legibilidad refiere al desarrollo del manejo de las convenciones propias del código que aseguran una adecuada comprensión por parte del lector de un texto. Los indicadores aquí son: ortografía inicial (asociación entre fonema y grafema), aplicación de normas de ortografía literal (manejo de reglas ortográficas de carácter literal) y puntuación (conocimiento y dominio inicial de las marcas propias del código escrito).

Los resultados de los estudiantes de 7mo°, en cuanto a escritura, revelaron que lo que menos dominan son las convenciones de legibilidad, que refieren a ortografía: asociación entre fonema y grafema, acentuación y puntuación. Si se saca un promedio entre los dos tipos de textos, por dominio, se obtiene que 57% de los estudiantes se ubica en la categoría 4 en cuanto al dominio discursivo, 62% en cuanto al dominio textual y 51,22% en cuanto al dominio de las convenciones de legibilidad.

Esto evidencia que la mayor carencia que tienen los estudiantes de 7mo° EGB en Ecuador, al momento de escribir, es en el dominio de convenciones de legibilidad. Pero ¿por qué preocuparse de estos resultados? Porque el sistema ortográfico, dentro de cualquier idioma, permite la correcta expresión y entendimiento del código. El lenguaje hablado consolidó la identidad del ser humano como especie y fijó su supremacía en la naturaleza, por lo tanto, la escritura representa el acontecimiento de mayor relevancia en el devenir de una cultura (Real Academia Española, 2013), pues marca un límite entre la prehistoria y la historia. Por lo tanto, se puede deducir, que la escritura es el medio que halló el ser humano para perpetuar sus recuerdos, cultura, aprendizajes, creencias, pensamientos y sentimientos.

La enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina es esencial en la educación básica, pues es ahí donde se forman las bases para posteriormente desarrollar la expresión escrita en el ámbito académico, profesional e incluso artístico.

El español (código), como cualquier otro idioma, tiene sus propias normas de legibilidad, mismas que son indispensables de conocer y aplicar, pues de no hacerlo así se corre el riesgo que emitir un mensaje incorrecto. Muchas veces se considera que una coma, una tilde o la supresión de una letra no cambia el sentido del mensaje final, pero lo cierto es que sí; ya que no es lo mismo escribir “mama” que “mamá” o “toma” que “tema”. Entonces, la ortografía no solo es importante porque transmite un mensaje con claridad, sino también porque posee trascendencia en la formación personal.

Sin embargo, los maestros de español han manifestado que su mayor desafío al momento de enseñar a escribir es que a los estudiantes les cuesta memorizar las reglas ortográficas (Espinosa y Milanés, 2022). Estos autores también mencionan que los procedimientos más utilizados para trabajar los contenidos ortográficos son la copia y el dictado, pero estos métodos además de aburridos son memorísticos, por lo que proponen el uso de murales, tarjeteros y juegos didácticos, para que la actividad de escribir sea un proceso más creativo y no se limite a la transcripción de palabras.

Por este motivo, algunos investigadores y autores se han centrado en buscar la forma de hacer que el aprendizaje de esta disciplina sea más divertido. Sandoval et al. (2018) por ejemplo, desarrollaron un videojuego para aprender ortografía y mejorar la escritura en niños de educación básica, considerando que la gamificación es una herramienta valiosa, ya que los estudiantes demostraron interés durante el proceso de aprendizaje logrando interiorizar reglas básicas de ortografía.

Del mismo modo, Guamán y Álvarez (2022) realizaron un estudio donde llegaron a la conclusión de que la gamificación en la enseñanza de la ortografía es una estrategia que ayuda al aprendizaje, ya que despierta la curiosidad, la imaginación, el interés por resolver problemas y sobre todo a profundizar conocimientos.

En consecuencia, la gamificación es una herramienta esencial para motivar a los estudiantes a escribir; y en esa misma línea Cueva et al. (2023) concluyeron que es de vital importancia la aplicación de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ortografía, ya que permiten a los docentes desarrollar su quehacer pedagógico de forma activa y motivadora. Entonces queda claro que los métodos tradicionales para enseñar ortografía están obsoletos y que las metodologías innovadoras sí ayudan a mejorar la escritura.

Pero hasta el momento solo se han explorado métodos y herramientas para enseñar esta disciplina y se ha descuidado la evaluación, que es parte del proceso educativo, por eso Bertin y Martínez (2019) realizaron una investigación enfocada en la evaluación formativa para mejorar la ortografía y llegaron a la conclusión de que ofrecer retroalimentación promueve una mentalidad de crecimiento, lo que resulta en una solución innovadora para los problemas ortográficos.

Por lo tanto, este plan de titulación tiene la intención de unir la gamificación y la retroalimentación para crear una estrategia pedagógica innovadora que ayude a mejorar una problemática que no permite transmitir mensajes con claridad y coherencia.

## **1.2. Interrogantes fundamentales de la investigación**

### **1.2.1. Pregunta general**

- ¿Cómo fortalecer la ortografía de los estudiantes de séptimo año de la escuela de educación básica Amable Arauz?

### **1.2.2. Preguntas específicas**

- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos de la retroalimentación gamificada?
- ¿Cuáles son los beneficios de una correcta ortografía en la comunicación escrita de los estudiantes?
- ¿Cuáles son las principales falencias en la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz?
- ¿Cómo diseñar una estrategia pedagógica de retroalimentación gamificada para mejorar la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz?

- ¿Qué resultados se obtienen en la mejora de la ortografía en los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, luego de la aplicación de la retroalimentación gamificada?

### **1.3. Objetivos del proyecto de investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

- Fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Analizar de los fundamentos teóricos de la retroalimentación gamificada.
- Describir los beneficios de una correcta ortografía en la comunicación escrita de los estudiantes.
- Diagnosticar las principales falencias en la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz.
- Diseñar una estrategia pedagógica de retroalimentación gamificada, para la mejora de la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz.
- Evaluar los resultados que se obtienen de la aplicación de una herramienta de retroalimentación gamificada para el fortalecimiento de la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz.

### **1.4. Justificación de la investigación**

Este plan de titulación se enmarca en la necesidad de resolver la problemática de ¿cómo fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz? Se sabe que la ortografía es uno de los mayores problemas en la enseñanza del español, ya que esta disciplina carece del atractivo que suelen tener otras materias para lograr una concreta aprehensión (Espinosa y Milanés, 2022).

Las habilidades ortográficas solo se obtienen a través de una práctica enfocada, consciente e intencionada. No existe forma de que este conocimiento se automatice, incluso ahora, con el desarrollo de la inteligencia artificial se evidencia que herramientas como ChatGPT no tienen la capacidad de diferenciar entre una tilde diacrítica o una coma discrecional;

por lo tanto, el desafío de enseñar ortografía es grande, pero necesario; ya que el correcto uso del código es esencial para el desarrollo de una competencia comunicativa efectiva.

Por lo tanto, este trabajo plantea fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° EGB de la escuela Amable Arauz, a través de retroalimentación gamificada, ya que se hizo una búsqueda de la bibliografía de los últimos cinco años y se halló que la mayoría de investigaciones realizadas se centran en el estudio y diseño de estrategias pedagógicas y metodológicas para enseñar ortografía, pero se ha descuidado el proceso de evaluación, que es esencial para poder aprender una habilidad lingüística.

Los docentes, al momento de evaluar trabajos escritos, no toman en cuenta la retroalimentación (Picón y Olivos, 2021), siendo que es un elemento importante, pues solo a través de este los estudiantes saben con exactitud qué aprendieron y qué no. La retroalimentación, considerada como un paso pedagógico, es definida como el proceso de brindar a los estudiantes información acerca de su nivel de logro actual, con respecto a los objetivos de aprendizaje que deben alcanzar, y proporcionarles pistas que los ayuden a reducir la brecha entre su desempeño real y el deseable (Prado y Pérez, 2021).

En consecuencia, la problemática planteada de ¿cómo fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° EGB de la escuela Amable Arauz? puede encontrar su respuesta en la retroalimentación, ya que como lo mencionan (Valdez, et al., 2023), la retroalimentación considera a la persona, el proceso, el resultado, la tarea y el contenido en su aplicación, lo que permite conocer de una forma precisa los avances o retrasos en el aprendizaje del estudiantado y da la oportunidad de regular las estrategias favorablemente.

Pero, la retroalimentación formativa de por sí tiene un carácter serio, ya que busca generar diálogo entre el cuerpo docente y el estudiantado para llegar a entendimientos y acuerdos académicos. Por lo tanto, aunque sea muy útil para mejorar la ortografía, no siempre es atractiva para los estudiantes y mucho menos motivadora, por eso se propone añadir un factor que es la gamificación.

Las herramientas gamificadas en la educación destacan por su capacidad de motivar y comprometer a los estudiantes, dos aspectos necesarios para mejorar la ortografía de los estudiantes. Por ello, este trabajo se fundamenta en los principios del juego, que incluyen: desafíos, recompensas, niveles y retroalimentación, con el propósito de crear una experiencia educativa más atractiva y efectiva al momento de mejorar la ortografía. (Reinoso et al., 2024)

Entonces, la importancia de este trabajo de titulación radica en la necesidad que tienen los estudiantes de contar con herramientas eficaces que les permita fortalecer sus habilidades de escritura, y en la necesidad que tienen los docentes de contar con instrumentos que les ayude a dar retroalimentación formativa de manera lúdica. Además, responde a necesidades internacionales y nacionales como son los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente el cuarto, que enfatiza: "...promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" y en el Plan de Desarrollo para el Nuevo Ecuador, con respecto al Objetivo 2, donde se menciona que la educación del futuro exige un compromiso para fomentar la innovación y adoptar un modelo educativo diverso y descentralizado.

Con respecto a la factibilidad del estudio, se considera que sí lo es, ya que se tiene acceso a los estudiantes 7mo° EGB de la escuela Amable Arauz y a un instrumento validado y probado por la UNESCO: el ERCE, mismo que cuenta con rúbricas específicas que ayudarán a evaluar los resultados previos y posteriores, de manera cuantitativa.

Adicionalmente, es importante señalar que este trabajo tiene un aporte social, ya que, al ser aplicado en una escuela pública, se atiende a una población más diversa, reduciendo la brecha entre estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos; lo que desemboca en un impacto social y comunitario más relevante.



# **CAPÍTULO 2**



## 2. Marco teórico

### 2.1. Antecedentes

Para este apartado se investigó en los repositorios digitales de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, la Universidad Central del Ecuador, la Universidad Simón Bolívar y la Universidad de Las Américas; y se halló que no hay investigaciones que evidencien procesos de retroalimentación gamificada para fortalecer la ortografía. Algunos trabajos se enfocan en estrategias gamificadas para enseñar esta disciplina y otros en la retroalimentación formativa para mejorar la escritura, pero ninguno considera la gamificación para dar retroalimentación, acción que permite dar a conocer, con exactitud y claridad, qué se ha logrado, qué falta por hacer, cómo se lo ha hecho y cómo se puede mejorar.

Con respecto a estudios que tratan el tema de la gamificación como estrategia para enseñar o mejorar la escritura destacan algunos como: La gamificación como estrategia didáctica para el tratamiento de la ortografía en los estudiantes de octavo año de educación general básica de la unidad educativa salesiana María Auxiliadora, escrito por Rosero (2024). En este trabajo se diseña una estrategia que propone juegos creativos para tratar la ortografía, ya que se halló que los estudiantes no escriben correctamente las principales estructuras silábicas del español, ni las palabras con ortografía arbitraria, ni las palabras con ortografía reglada, ni las palabras acentuadas; no usan correctamente los signos de puntuación; no saben planificar ni redactar un texto narrativo ni expositivo.

Por otro lado, Guanoluisa (2023) realizó un trabajo titulado: Herramientas tecnológicas para la atención de la disortografía, donde se abordan las dificultades que tienen los estudiantes de octavo grado de básica en el correcto uso de las reglas ortográficas al momento de escribir, por lo que da a conocer los beneficios que ofrece la tecnología en la enseñanza de esta disciplina. Y, en la misma línea de buscar métodos gamificados para mejorar la escritura, López (2022) en su trabajo: Diseño de un juego didáctico para el desarrollo de la destreza de escritura en un contexto on-line, destaca que los juegos son estrategias fundamentales para mejorar las destrezas escritoras, por lo que diseña un juego on-line enfocado en el mejoramiento de la destreza de la escritura del español.

Asimismo, Gómez (2019) en su investigación cualitativa: La gamificación como estrategia creativa para la enseñanza de la ortografía, señala que la gamificación es una herramienta que motiva a los estudiantes a aprender y a generar nuevas habilidades, pero que por falta de conocimiento por parte de los docentes no se aplica en las aulas de clases. Alcívar y Chisag (2023), por su parte, en su trabajo: Diseño de un software educativo para el aprendizaje de ortografía en los estudiantes de Educación General Básica Media, logra desarrollar un programa denominado Gramática Genius, que permite a los estudiantes fortalecer el déficit ortográfico, demostrando que es un recurso tecnológico útil en la educación y un apoyo para el docente al momento de impartir su conocimiento.

En cuanto a investigaciones sobre la retroalimentación como estrategia para mejorar la escritura, no se hallaron trabajos enfocados en el idioma español, pero si para el inglés. Es así que, Orbe (2020) con su trabajo: Retroalimentación en la evaluación formativa de la producción escrita del idioma inglés, indica que los docentes no manejan un enfoque formativo al momento de revisar trabajos escritos y que por ello el estudiantado a veces no sabe cómo mejorar. Asimismo, Armijos (2022) en su estudio: Propuesta innovadora con recursos digitales para la escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba, señala que los docentes raramente planifican objetivos de escritura de inglés y tampoco dan prioridad al proceso de escritura o a su evaluación, por lo que diseñó una propuesta pedagógica con recursos educativos digitales para escritura del idioma inglés.

Finalmente, Carrillo (2023) en su trabajo: La retroalimentación correctiva para mejorar la precisión escrita del idioma inglés, describe que la retroalimentación correctiva y sus técnicas directas, indirectas y metalingüísticas sirven para identificar, corregir y eliminar errores que afectan la producción escrita.

Con estos antecedentes, queda develado que tanto la gamificación como la retroalimentación tienen un impacto positivo en el proceso de escritura de los estudiantes, por lo que este trabajo tiene el objetivo de unir ambas estrategias para fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° EGB.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Conceptualización de la ortografía**

#### **2.2.1.1. Definición de ortografía**

La ortografía es un conjunto de normas que regulan la correcta escritura de una lengua. Su función esencial es facilitar y garantizar la comunicación escrita entre los usuarios de una lengua mediante el establecimiento de un código común para su representación gráfica. Además, cumple un papel esencial como factor de unidad lingüística, pues impone una representación gráfica uniforme y compartida por encima de las variantes de pronunciación que puedan existir debido a factores geográficos, socioculturales e incluso individuales (Real Academia Española, 2012).

El sistema ortográfico español está constituido por un abecedario de veintisiete letras, la distinción entre letras minúsculas y mayúsculas, la tilde, la diéresis, los signos de puntuación y los espacios en blanco para indicar los límites de las palabras; y los escritores deben respetar el conjunto de normas establecidas; ya que su incumplimiento da lugar a las denominadas faltas de ortografía (Ramoneda, 2019).

La Asociación de Academias de la Lengua Española ha indicado que la ortografía del español es adecuada, estable y cuenta con el acatamiento general de todos los hablantes alfabetizados, razón por la que no se estima conveniente realizar reformas de calado, sin renunciar a llevar a cabo pequeños ajustes para aumentar su coherencia y su eficacia.

Para este trabajo además de definir la ortografía de manera general, es importante definir que es la ortografía inicial y la ortografía literal. La primera, según la UNESCO (2019) se enfoca en establecer la correspondencia entre fonemas y grafemas, intentando representar los sonidos que se escuchan con las letras que se conocen. Se llama inicial porque es la que aprenden los estudiantes en sus primeros años de escolaridad y a menudo cometen errores como omisiones, adiciones o sustituciones como “kasa” en lugar de “casa”, porque está asociando el sonido /k/ con la letra “k”, lo que demuestra un intento de representar fonéticamente la palabra, aunque no siga las reglas ortográficas convencionales. La ortografía inicial es clave para construir las bases de la lectoescritura, permitiendo a los estudiantes familiarizarse con las reglas básicas del lenguaje escrito.

Por otro lado, la ortografía literal se centra en la correcta escritura de las palabras desde una perspectiva más avanzada, respetando las normas ortográficas. En esta etapa, se espera un uso preciso de las letras, asegurando que las palabras se escriban con todas las grafías correspondientes en el orden correcto, y se comienza a poner atención al uso adecuado de las tildes y mayúsculas. Además, los estudiantes deben diferenciar entre sonidos y grafías similares, como “b” y “v” o “c”, “s” y “z”. Este enfoque pone énfasis en la exactitud, lo que implica un dominio de las convenciones del idioma y evita errores básicos en la representación de palabras. Este último concepto es el que se usará para el presente trabajo.

### **2.2.1.2. Importancia de la ortografía en la comunicación escrita**

La ortografía cumple con un rol fundamental en la comunicación escrita, ya que permite comprender con exactitud lo que se lee y facilita la presentación de lo que se quiere expresar. El aprendizaje de esta disciplina inicia desde que los individuos toman contacto con la escritura y esta forma parte esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa (Fernández-Rufete, 2015).

La ortografía y el uso adecuado de sus reglas determinan una comunicación eficaz dentro del entorno en el que se desarrolla una persona. La importancia de la ortografía radica en que prescribe los usos correctos y aceptados de las palabras, usos de los signos de puntuación para expresar los mensajes correctamente (Cabanillas, 2021).

Conocer las normas ortográficas es una condición necesaria para el completo desarrollo de un individuo, ya que es indisoluble de la adquisición de las destrezas básicas de la lectura y la escritura. (Real Academia Española, 2012). De hecho, es la propia sociedad la que recompensa a quienes dominan la ortografía con una buena imagen social y profesional y, en sentido contrario, la que sanciona a las personas que muestran una ortografía deficiente.

Ramoneda (2019) señala que la palabra es el gran instrumento que tienen los humanos para comunicarse, y que quienes son juiciosos, independientemente de sus aptitudes y ocupaciones, la aprecian y cuidan. El mismo autor manifiesta que no valorar debidamente

la corrección lingüística es señal de ignorancia, por eso es tan importante que desde los primeros años de educación básica se enseñe y aprenda esta disciplina.

Redactar con ortografía debe ser una prioridad en la educación, ya que la lengua escrita permite al ser humano relacionarse con su presente, pasado y futuro; ya sea a través de actividades cotidianas como la redacción de correos, cartas, informes, currículums, tesis; hasta cosas más trascendentales como relatos, poemas, noticias, leyendas o libros.

Dice Espinosa (2021) que la comunicación oral se vale de elementos no verbales como la entonación, las pausas o la velocidad del habla para transmitir mensajes, sin embargo, en la comunicación escrita eso no es posible, por eso, se han desarrollado recursos lingüísticos para transmitir esos significados. La comunicación escrita requiere de mayor especificidad en su creación, dado que el autor, no se puede apoyar en el lenguaje corporal, por lo tanto, el manejo exacto en los signos de acentuación, letras y demás es necesario para dar a entender correctamente un mensaje.

### **2.2.1.3. Enfoques tradicionales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía**

La ortografía es la parte de la gramática que enseña a escribir las palabras de forma correcta (Espinosa, 2021), pero desde sus inicios sus enfoques han sido distintos. Este autor dice que el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina, tradicionalmente, se ha centrado en la corrección del uso de las grafías o letras, ya que esto más allá de ser considerado una falta de ortografía es considerado una falta de educación en general. Por lo tanto, se ha dejado de lado la enseñanza del acento ortográfico y la puntuación; y eso es algo que se evidencia en los resultados del ERCE 2019 (ver tabla 1).

Asimismo, González y Romero (2002) indica en su libro: Fonética, entonación y ortografía, que la enseñanza de la pronunciación ha sido uno de los aspectos menos tratados en el aprendizaje del español, y que esto se debe a la concepción que se tiene de que el español es una lengua fácil de pronunciar.

Sin embargo, cuando los docentes se ocupan del acento y la puntuación, lo hacen a través de diferentes enfoques, entre los principales sobresalen el tradicional, el socio-constructivista, el comunicativo o funcional y la lectura (Fernández-Rufete, 2015).

El enfoque tradicional apuesta por la transmisión verbal de reglas, el error-corrección, las repeticiones, la automatización de la escritura y la práctica a través de ejercicios mediante libros de texto, cuadernillos o fichas.

El enfoque socio-constructivista se basa en la adquisición de la ortografía a través de la construcción comunicativa, donde los errores se transforman en un elemento para aprender. Es decir que es una enseñanza vinculada a procesos de comprensión y producción textual.

El comunicativo o funcional, por su parte, proponen situaciones comunicativas para que los estudiantes pongan en juego sus conocimientos y, a partir de la revisión holística de sus propios textos, reciban un tratamiento más contextualizado dentro de la comprensión y expresión escrita.

Por último, el enfoque de la lectura considera a esta como un óptimo auxiliar de la ortografía, porque contribuye a reforzar la imagen léxica que tiene el alumno de las palabras, afianzando así el léxico que ya conoce.

En cualquiera de los casos, Espinosa (2021) dice que la enseñanza de la ortografía debe ser un proceso inacabado, es decir, que debe ser atendido en todos los niveles de educación y en todas las materias. Asimismo, recalca que la ortografía, necesariamente, tiene que enseñarse en contextos reales, ya que esto permite que el interés sea constante y que el conocimiento sea utilizado en vida diaria del alumnado.

#### **2.2.1.4. Tipos de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía**

Las estrategias didácticas de enseñanza son recursos y actividades que implementa el educador para promover aprendizaje al alumnado. Es decir que son los medios, los procedimientos y las herramientas pedagógicas que planifica y utiliza el docente para apoyar y facilitar al estudiante el aprendizaje. (Jiménez, et al., 2023).

Aunque existen muchas estrategias didácticas para enseñar ortografía, Jiménez et al. (2023) en su artículo Estrategias didácticas: acciones efectivas para fortalecer la ortografía, señalan varias, pero entre las más comunes resaltan: realizar preguntas para que el estudiante corrija sus errores; escribir en conjunto usando la estrategia “El docente escribe, los niños dictan”; hacer un papelote de las reglas básicas como son el uso de mayúsculas, puntuación, conectores, etc.; realizar rimas para trabajar las palabras agudas; usar series de palabras para trabajar con las palabras agudas, graves y esdrújulas; emplear juegos como bingos, sopas de letras, palabras cruzadas; impulsar a que los estudiantes narren cuentos o experiencias; incentivar a los estudiantes a que escriban un diario de vida; buscar en revistas y periódicos palabras; presentar documentos para que los estudiantes ubiquen las comas correctamente, etc.

En cualquiera de los casos, los autores recalcan el hecho de que las estrategias didácticas que se utilicen deben ser llamativas para despertar en el estudiante el interés por aprender, generando en los niños la participación y la cooperación activa en las diferentes actividades (Jiménez et al., 2023).

De hecho, estos autores proponen una serie de estrategias lúdicas para enseñar ortografía. Por ejemplo, mencionan el juego “¿Cuántos ves?”, que consiste en que cada alumno (jugador) tiene una hoja de papel y un lápiz y la ronda empieza cuando el docente dice una letra en voz alta y cada jugador debe anotar en su hoja todos los objetos que ve en la habitación que empiece por esa letra; o el juego “Relevos de letras”, donde los niños deben hacer equipos y pasa uno por uno hacia un grupo de letras, regresan con una de ellas, la colocan en orden y en seguida pasa al siguiente miembro del equipo. Esto se repite hasta que todas las letras se coloquen correctamente. El equipo vencedor es aquel que complete la frase.

Estos y algunos otros juegos desarrollan los autores de la investigación antes mencionadas, ya que, según sus conclusiones, una estrategia didáctica lúdica sí ayuda a fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° EBG.

## **2.2.2. La retroalimentación en el proceso educativo**

### **2.2.2.1. Definición de retroalimentación pedagógica**

La retroalimentación es un factor clave durante el proceso de aprendizaje de todo estudiante, ya que permite proporcionarle información y análisis de su desempeño académico, de su avance y proceso en su formación, permitiéndole una apertura para mejorar sus debilidades y apoyar sus fortalezas (Castro, 2020).

La retroalimentación puede darse en tres momentos: al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando verificar el nivel de preparación de los estudiantes para enfrentarse a los contenidos y resultados de aprendizaje esperados; durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con acciones formativas planificadas como actividades; y al finalizar el proceso de manera formal, para recoger la información precisa sobre el logro de los resultados de aprendizaje que corresponda al curso o asignatura.

Castro (2020) indica que una buena retroalimentación permite generar cambios en el estudiante y ofrece al docente información sobre la efectividad de su interacción en el proceso formativo. Cabe mencionar que es muy difícil que un estudiante pueda adquirir una habilidad, de cualquier tipo (intelectual, física o social) si recibe como información de su desempeño solo un número, es decir, una calificación.

Por eso, este plan de titulación hace énfasis en la importancia de la retroalimentación pedagógica, ya que más allá de ayudar al estudiantado a saber cómo y qué mejorar, lo motiva a llevar un aprendizaje autónomo, debido a que la retroalimentación fomenta un retorno reflexivo sobre el propio proceso de aprendizaje.

Ahora, es esencial mencionar que la retroalimentación se realiza a través del uso del lenguaje, en un proceso de comunicación circular. Es decir que el alumno tiene la posibilidad de expresar sus opiniones, dudas, quejas, inquietudes, preguntas, etc.; pues solo así se cumplirá la función esencial de la retroalimentación que es apoyar y dar soporte al aprendizaje. Entonces queda claro que retroalimentar no es revisar un trabajo y colocar marcas o señalar aciertos, sino orientar, apoyar y estimular al estudiante en su aprendizaje posterior (Canabal y Margalef, 2017).

Castro (2020) en su libro *Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes*, dice que muchas veces se considera que la retroalimentación corresponde solo al hecho de informar al estudiante cómo se está desempeñando o cuáles fueron los resultados de una evaluación, sin embargo, para que resulte efectiva, la retroalimentación debe orientar al estudiante sobre su meta, ayudarlo a identificar hacia donde debe llegar, señalar sus fortalezas y el punto en donde se encuentra para luego dar señales sobre cómo seguir mejorando para alcanzar los resultados de aprendizaje.

Bertin y Martínez (2019) indican en su investigación sobre retroalimentación para mejorar la ortografía que, una retroalimentación con mentalidad de crecimiento valora los errores, evidencia el avance y desafía positivamente para fomentar progresos; de ahí la idea de crear una retroalimentación gamificada.

#### **2.2.2.2. Tipos de retroalimentación**

La retroalimentación inicialmente ha sido conceptualizada como una función de la evaluación formativa, pero para este trabajo se prefiere conceptualizarla como un proceso basado en la información que brinda la evaluación de la actividad o tarea del aprendiz (Espinoza, 2021); y en ese sentido la literatura especializada reporta diversas tipologías de retroalimentación en el ámbito educativo, entre las más afines al propósito del presente estudio se encuentran las aportadas por Hattie y Timperley (2007), quienes proponen cuatro tipos:

- **Retroalimentación enfocada en los resultados de la tarea.** Ofrece información sobre los logros, aciertos, falencias, limitaciones, etc. En este tipo de retroalimentación es importante que cuando la tarea recibe una calificación se comunique a los estudiantes los criterios de evaluación, de esta manera se tendrá una mejor y más clara información que facilitará comprender los resultados obtenidos, y de ser necesario saber cómo direccionar las acciones para remediar y superar las dificultades.
- **Retroalimentación enfocada en el proceso de la tarea.** Es relativa a la información sobre el nivel de comprensión del aprendiz, procedimientos cognitivos, estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc. La

información que se brinda se enfoca en la realización de la tarea, lo que facilitará el direccionamiento del análisis y reflexión del estudiante.

- **Retroalimentación enfocada en la autorregulación.** Radica en la información sobre las habilidades del estudiante para orientar y propiciar el aprendizaje autónomo, la autoevaluación, la autorregulación, el autocontrol, etc.
- **Retroalimentación enfocada en la propia persona.** Se refiere al desarrollo personal del aprendiz, el esfuerzo que realiza, la responsabilidad y el compromiso con el proceso de aprendizaje. El reconocimiento de sus potencialidades permite al docente proponerse nuevas metas e implementar estrategias durante su vida estudiantil.

Asimismo, Llamazares y Pacheco (2012) señalan tres tipos de retroalimentación.

- **Retroalimentación positiva.** Ocurre cuando se convoca al estudiante a reflexionar sobre lo que se ha hecho correctamente.
- **Retroalimentación negativa.** Se presenta cuando el aprendiz es informado sobre los aspectos que no logró alcanzar durante el proceso de aprendizaje.
- **Retroalimentación bipolar.** Es aquella donde se indica al estudiante tanto lo positivo como lo negativo de su aprendizaje y se le motiva a mejorar los resultados.

Cada tipo de retroalimentación es útil y tiene su razón de ser, pero para el presente trabajo se usará la retroalimentación bipolar.

### **2.2.2.3. Principios de una retroalimentación efectiva**

Espinoza (2021) indica que, aunque no existe un tipo de retroalimentación que sea más útil que otra, sí existen principios que se deben aplicar para que sea efectiva.

- **Objetividad.** La información debe ser precisa, específica y concreta. Es importante tener en cuenta que no se debe atiborrar de información al aprendiz.
- **Comprensibilidad.** La información que se suministra al estudiante, ya sea de forma oral o escrita, debe caracterizarse por un lenguaje comprensible. La retroalimentación debe señalar el error y la solución o dar pistas para que el propio estudiante busque la solución.

- **Pertinencia.** La retroalimentación debe realizarse de manera oportuna. La información dada fuera de tiempo no facilita en modo alguno redirigir el proceso de aprendizaje o corregir los errores.
- **Carácter constructivo.** Para que la retroalimentación sea realmente efectiva debe ser orientada hacia mejorar, por lo tanto, el estudiante no debe sentir que se está criticando su desempeño.

Por otro lado, Castro (2020) indica que para él los cuatro principios básicos de una retroalimentación efectiva son:

- **Motivación.** El docente debe relevar el esfuerzo del estudiante, aplicar frases de aliento, mencionar áreas de fortaleza y valorar el desempeño.
- **Asertividad en el contenido de los mensajes.** El docente debe conocer los aspectos a evaluar, enfocarse en los aciertos, aplicar tolerancia y empatía.
- **Presentar sugerencias o propuestas.** El docente debe sugerir ideas y propuestas claras y concretas para apoyar el avance del estudiante.
- **Dirección de los mensajes.** El docente debe aplicar objetividad en los mensajes, no personalizar las fallas, fundamentar las ideas y sugerencias.

En cualquiera de los casos se puede evidenciar que los primeros principios expuestos, no se contraponen a los segundos, ya que son principios que si se aplican garantizan la efectividad.

#### **2.2.2.4. La retroalimentación en el aprendizaje de la ortografía**

Dice Bertin y Martínez (2019) que la retroalimentación en el aprendizaje de la ortografía tiene el objetivo de darles confianza a los estudiantes, asegurándoles que cometer errores de ortografía no solo está permitido, sino que incluso es favorable para mejorar. De hecho, mencionan que a partir de su investigación surge una nueva concepción de error ortográfico, ya que estos se convierten en fuente de información, de reconocimiento de los procesos de aprendizaje y en objeto de estudio para contribuir al propio aprendizaje.

Por tanto, la evaluación del error es el motor del aprendizaje. A continuación, se menciona un ejemplo que dan los autores sobre cómo debe ser una retroalimentación con mentalidad

de crecimiento: Nos alegra que hayas cometido algunos errores ortográficos, porque es una oportunidad para aprender. ¡Los errores son bienvenidos en este taller! Dado que la mayoría de tus errores están relacionados con la acentuación, nos centraremos en trabajar con las tildes.

Los autores del trabajo: Retroalimentación con mentalidad de crecimiento como una práctica efectiva para la mejora de la ortografía en estudiantes de secundaria, llegan a conclusión de que esta práctica podría ser válida no solo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía, sino también de otras áreas de conocimiento como matemáticas o ciencias. Además, aseguran que uno de los motivos relacionados con las mejoras logradas por el grupo de tratamiento fue la retroalimentación personalizada y los desafíos asociados con sus propios errores.

Por lo tanto, se tiene evidencia de que es inútil corregir e indicar dónde están los errores ortográficos si los estudiantes no saben qué hacer con ellos más adelante. El mero hecho de señalar dónde falta una tilde o dónde escribieron mal una letra no tiene mayores implicancias para los estudiantes, ya que esas correcciones solo se convierten en marcas en un pedazo de papel (Bertin y Martínez, 2019).

Lo que se busca entonces es crear un desafío personal, que invite a los estudiantes a revisar sus escritos y a reflexionar en torno a sus errores, para que tomen conciencia de sus faltas y de las razones por las cuales las cometen.

Por otro lado, Prado y Pérez (2021) manifiestan que, en la producción de textos escritos, la retroalimentación permite al escritor saber si ha comunicado lo que buscaba expresar y, de no ser así, qué discrepancias observa el lector en el texto. Es decir que la retroalimentación en esta área del conocimiento representa la visión del lector, cuyas preguntas y comentarios ayudan al alumno a mejorar su texto.

Hattie y Timperley (2007) indican que uno de los medios privilegiados para retroalimentar la escritura de los estudiantes son los comentarios escritos, sin embargo, estos no son eficientes sino logran establecer criterios de éxito en un texto. Los autores

señalan que los docentes suelen centrarse en cualidades personales de los estudiantes con comentarios como “tienes mucha creatividad para redactar”, lo que alude a una característica personal y no al producto elaborado.

Asimismo, recalcan el hecho de que una retroalimentación efectiva se da cuando los comentarios escritos indican de manera específica cuáles son los criterios de éxito o las características de un trabajo de calidad. Comentarios como “bien hecho” o “buen esfuerzo” no son efectivos, pues no les permite saber qué tienen que mejorar.

Prado y Pérez (2021) indican que la retroalimentación efectiva incluye objetivos de desempeño; criterios de éxito; pistas, que pueden ser preguntas, para que los estudiantes mejoren; así como principios o reglas tratados en clase. La idea es que se construyan oportunidades de conversación en relación con las observaciones, para así promover la modificación de la escritura.

Finalmente se puede mencionar el trabajo de Picón y Olivos (2021) titulado: La retroalimentación formativa para el aprendizaje de los estudiantes de institución nivel primario-Chiclayo, que se centra en la importancia de la retroalimentación en el nivel primario de educación, y, aunque no hablan de manera específica de cómo esta influye en el aprendizaje de la ortografía, sí afirman que el modelo de retroalimentación formativa permite describir el pensar, sentir y actuar de los estudiantes.

### **2.2.3. Fundamentos de la gamificación**

#### **2.2.3.1. Definición de gamificación en la educación**

La gamificación en la educación es una metodología innovadora y significativa que emplea elementos propios del juego en los procesos de aprendizaje (Moya y Díaz, 2024). Deterding et al. (2011) mencionan que los elementos del juego deben generar un cambio en el comportamiento de los estudiantes, así como motivarlos a moverse a través de actividades de instrucción para lograr metas. Por lo tanto, se puede decir que la gamificación es la aplicación de mecanismos de juego en un contexto no lúdico.

Ahora, es necesario diferenciar tres términos: gamificación, *serious gaming* y aprendizaje basado en juegos. El primero, como ya se explicó funciona como estrategia didáctica

motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje para provocar comportamientos específicos en el alumno dentro de un ambiente que le sea atractivo y que apoye al logro de experiencias positivas para alcanzar un aprendizaje significativo. El *serious gaming* o juegos serios son juegos con propósito, es decir que buscan incidir en la resolución de problemas reales en entornos fabricados que simulan la vida real. Aunque son divertidos, su intención es buscar un cambio social.

Finalmente, el aprendizaje basado en juegos es el uso de juegos como medios de instrucción. Usualmente se presentan como el aprendizaje a través de juegos en un contexto educativo diseñado por los profesores. Generalmente son juegos que ya existen, cuyas mecánicas ya están establecidas, y son adaptadas a las clases Morón et al. (2022).

Esta diferenciación es importante porque el presente trabajo se centrará en la gamificación, ya que no se hará un cambio social, ni tampoco se replicará un juego con contenido ortográfico.

#### **2.2.3.2. Origen y evolución de la gamificación**

Baeza (2022) indica que la gamificación no se originó dentro de los videojuegos y no es exclusiva de ellos. Inicialmente fue implementada como estrategia de mejora en la productividad del sector empresarial, de hecho, este autor relata que en 1896 una empresa de Estados Unidos de América, S&H Green Stamps, creó sellos comerciales que eran otorgados a sus clientes por sus compras, y por su acumulación podían canjear productos o recompensas de un catálogo, incentivando con ello la compra de sus productos.

La gamificación comenzó a tomar forma a principios de la década de 2000, y fue ahí cuando la educación comenzó a aplicarla en procesos educativos, argumentando su naturaleza lúdica y didáctica (Zichermann y Cunningham, 2011). Fue así que, en 2003, Nick Pelling fue el primer individuo en utilizar el término de gamificación, y en conjunto con la teoría de Richard Bartle de los tipos de jugadores, comenzó a forjar una relación con las industrias de los videojuegos, la capacitación, la salud, la educación y las políticas públicas.

Con el tiempo, la gamificación evolucionó hacia estos sectores, ya que los estudios realizados alrededor de la gamificación aseguran que esta permite innovar y modificar actividades que carecen de aspectos recreativos, convirtiéndolas en herramientas generadoras de aprendizaje, de una forma mucho más placentera (Moya y Díaz, 2024) Morón et al. (2022) indican que el componente pedagógico de la gamificación es su justificación curricular, por lo que es preciso prestar mucha atención a este punto. La integración efectiva del juego requiere cumplir una serie de componentes pedagógicos: retroalimentación del progreso del estudiante; participación de acuerdo con las habilidades de cada estudiante; reconocimiento del fracaso como parte del proceso de aprendizaje; desafíos progresivos, que hacen que los estudiantes no se sientan ni demasiado relajados ni demasiado ansiosos; colaboración; y trabajo en equipo, que implica cierto grado de competencia.

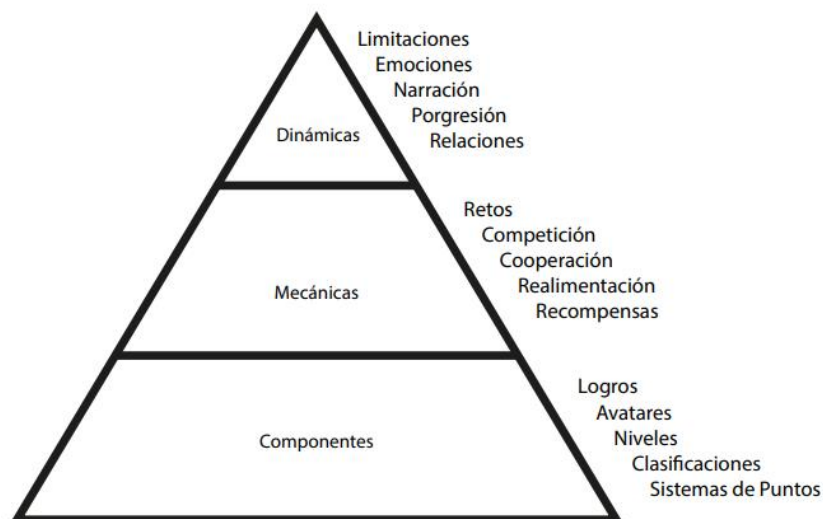
### **2.2.3.3. Elementos de la gamificación**

Contreras y Eguía (2017) dicen que no existe una clasificación común que defina los elementos que debe tener un juego. Por ejemplo, las insignias, son un elemento muy popular, pero pueden no ser necesarias. Morón et al. (2022), por su parte, tienen una visión más tecnolozada, por lo que indica que el uso de mecanismos como las misiones, los niveles, los puntos, los avatares, las narrativas y las barras de progreso deben ser utilizados, ya sea de forma aislada o en diversas combinaciones.

Pero para este trabajo se tomará la visión de Gaviria (2021), que indica que gamificar no es incorporar juegos online en un proceso educativo, sino que es un esfuerzo mancomunado, es decir que requiere de: la responsabilidad del docente, del compromiso de los estudiantes, de la comprensión de los directivos y del entendimiento de los padres de familia, para que así todos comprendan que, aunque se está jugando, ¡no es un juego! (Gaviria, 2021).

Werbach y Hunter (2011) señalan que la gamificación puede representarse con un modelo piramidal que resulta complementario a la propuesta de Maslow. Este autor plantea una estructura que, en su totalidad, plantea los elementos que conforman la experiencia de juego (ver imagen 1).

**Imagen 1.** Estructura de la gamificación



**Fuente:** Gaviria (2021)

En su base reposan los componentes, es decir cada elemento que parte de la implementación y se materializan como respuesta motivacional para el jugador. En este nivel, Werbach sitúa elementos como medallas, avatares, puntos y niveles.

En el segundo nivel se describen las mecánicas, mismas que dan uso a los componentes del nivel inferior para provocar las respuestas emocionales. Allí aparecen descritos elementos como los retos, la cooperación, las recompensas, etc.

En la cima de la pirámide se sitúan las dinámicas, para promover el estímulo motivacional que es la base fundamental de los juegos. Estos elementos operan de forma interrelacionada. Estos mismos autores indican que hay seis pasos fundamentales para poder gamificar una experiencia en el contexto educativo. Estos son:

1. Definir los objetivos de la materia, así como la adquisición de competencias.
2. Predefinir las conductas de los factores humanos presentes (estudiantes y docentes).
3. Emplazar y etiquetar a los jugadores (para predefinir comportamientos y actuaciones).
4. Idear bucles de actividad.
5. Hacerlo divertido.
6. Implementar las herramientas apropiadas a cada momento.

#### 2.2.3.4 Tipología de jugadores

Contar historias es uno de los métodos de enseñanza y aprendizaje más antiguos en la historia de la humanidad. Desde las pinturas rupestres hasta los videojuegos, pasando por el ágora griega y los *shows* de comedia, la narrativa forma parte de la capacidad tradicional del ser humano de transmitir usando como recurso una historia narrada. Gaviria (2021).

En el ámbito de la gamificación, las narrativas cobran gran peso. Una historia hace que la inmersión y los contenidos surjan de forma más fluida, incluso al primer contacto, entonces se puede afirmar que no es posible gamificar sin narrativa. Las historias que se articulen con los contenidos deben apuntar a lograr una experiencia gratificante, que llegue tanto al corazón como al cerebro del participante. (Gaviria, 2021).

Por lo tanto, dentro de estas narrativas se requiere de jugadores que cumplan roles específicos. La literatura propone tres modelos macros. El primero es el modelo Bartle, propuesto por el profesor, escritor e investigador de juegos Rochard Bartle, quien clasificó a los jugadores en cuatro tipos:

- Triunfadores. Se enfocan en ganar puntos, avanzar de nivel y obtener la mayor cantidad de coleccionables. Una característica natural de este tipo de jugadores es que se enfocan más en obtener recompensas que por la narrativa propuesta.
- Exploradores. Son buscadores de secretos, les obsesiona la idea de conocer todo lo que el juego puede ofrecer y son los primeros en sentirse restringidos al encontrar los límites.
- Sociables: Son aquellos que disfrutan el juego más por la interacción con otros jugadores, que por el mismo resultado. En algunos escenarios pueden incluso usar al juego de forma instrumental para socializar.
- Asesinos. Son jugadores muy competitivos, buscan rivalizar y vencer. Suelen confundirse con los sociables, pero los cazadores son más agresivos en sus tácticas. Siempre irán adelante y es posible que les cueste trabajar en equipo.

El segundo es el modelo Amy Jo Kim, quien fue una investigadora y diseñadora de juegos que utilizaba verbos para clasificar a los tipos de jugadores.

- *Express* (expresar). Hace referencia a jugadores creativos que quieren expresarse en el juego tal y como son. Es importante que sus expresiones se vean compartidas y comentadas por el resto de jugadores.
- *Compete* (competir). Buscan competir, verse reflejados los primeros en una clasificación, pero también quieren competir contra ellos mismos y encontrar retos que les permitan auto superarse.
- *Explore* (explorar). Estos jugadores desean conseguir indicios, datos o pistas que los animen a seguir investigando. Una buena narrativa es ideal para atraer a este tipo de jugadores.
- *Collaborate* (colaborar). Para ellos es más satisfactorio trabajar en equipo, ya sea realizando un proyecto, llevando a cabo una investigación o cualquier actividad que implique colaborar.

El último modelo es el propuesto por Andrezj Marczewski, quien introduce las motivaciones del jugador.

- *Achiever* (triunfador). Buscan mejorar cada día, por lo que un buen reto es su mejor motivación.
- *Socializer* (socializador). Su objetivo es interactuar de todas las maneras posibles con el resto de participantes.
- *Philanthropist* (filántropo). Buscan ayudar a que el resto de jugadores disfruten de la experiencia, sin que por eso tengan que recibir una recompensa.
- *Free spirit* (espíritu libre). Su mayor deseo es experimentar, probar, explorar.
- *Disruptor* (revolucionario). Quieren provocar una modificación en el juego y es eso lo que los motiva.
- *Player* (jugador). Están motivados por la recompensa, ya sea en forma de puntos, listas, reconocimientos, etc.

Explicar los tipos de jugadores que existen es necesario, ya que, así como en los juegos, en la gamificación, los participantes no obedecen a las mismas metas y actúan de forma diferencial; entonces, caracterizarlos es necesario para comprender qué buscan y que puede esperar un docente gamificador (Gaviria, 2021). De la misma manera, de las

primeras cosas que debe asumir el docente gamificador es la narrativa, como una dinámica integral.

#### **2.2.3.5. Gamificación en la enseñanza de la ortografía**

Reinoso et al. (2024) aseguran que el uso de herramientas gamificadoras estimulan la escritura creativa, el análisis literario y el aprendizaje autónomo. Además, afirman que eleva la motivación intrínseca, fomenta el compromiso mediante desafíos y recompensas, brinda retroalimentación constante y promueve colaboración a través de dinámicas grupales.

Por otro lado, Guamán y Álvarez (2022) señalan que las evidencias científicas han demostrado que la gamificación en la enseñanza de ortografía es una actividad divertida y motivadora, además explican que estas estrategias metodológicas potencian una enseñanza inclusiva en los estudiantes con necesidades educativas especiales, logrando un cambio en la actitud y permitiendo que su aprendizaje resulte una experiencia gratificante. Estos autores indican que la gamificación permite a los estudiantes obtener un aprendizaje de manera divertida, dinámica y significativa, convirtiendo las tareas aburridas en interesantes.

Villavicencio y Mendoza (2004) en cambio señalan que, en el campo de la ortografía, resulta imperativo explorar nuevas estrategias didácticas que transformen el estudio de esta disciplina en una experiencia educativa cautivadora, efectiva y accesible; y proponen a la gamificación como solución, aunque requiere una planificación adicional. En la investigación que realizaron llegaron a la conclusión de que la gamificación ha demostrado ser una estrategia efectiva para promover el aprendizaje creativo de la ortografía en estudiantes de Educación General Básica, debido a que las opiniones expresadas por los estudiantes durante las entrevistas revelaron un cambio positivo en la percepción y actitud hacia la ortografía, indicando que la gamificación no solo mejora las habilidades técnicas, sino que también fomenta un enfoque más positivo y participativo en el proceso de aprendizaje.

## **2.2.4. Retroalimentación gamificada**

### **2.2.4.1. Concepto de retroalimentación gamificada**

Tyler (1949) indica que los momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje son: determinación de objetivos educativos, selección de experiencias de aprendizaje, organización de las experiencias de aprendizaje y evaluación del aprendizaje. Entonces, se entiende que la evaluación es parte del proceso y no un paso aislado que se cumple solo por normativas. Por lo tanto, se le debe prestar mucha atención, ya que a través de esta se pueden tomar decisiones sobre qué se ha hecho bien y qué no, y para obtener las pistas de cómo mejorar es importante la retroalimentación.

Sin embargo, dar retroalimentación a veces representa un reto para los docentes, porque requiere tiempo, precisión y sensibilidad para ofrecer comentarios que sean claros, constructivos y motivadores; y de la misma manera, los estudiantes no siempre están listos para escuchar en qué fallaron y cómo pueden mejorarlo. Incluso a algunos padres de la familia no les gusta que a sus hijos se les indique cuáles fueron sus errores.

Y, aunque negarse a dar o recibir retroalimentación puede ser perjudicial para el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cierto es que a veces no se lleva a cabo por las dificultades mencionadas. Por este motivo, surge la retroalimentación gamificada, una estrategia pedagógica que combina los principios de la gamificación con la retroalimentación formativa. En este enfoque, no se incluyen comentarios personales como “¡qué lento eres!” o “¡qué creativo eres!”, ya que estos comentarios pueden ser contraproducentes. De hecho, Bertin y Martínez (2019) indican que si los estudiantes son elogiados por sus rasgos “usted es inteligente”, es posible que les preocupe que, si fallan, ya nunca más serán inteligentes o si les dice frases como “usted no trabajó duro” pueden sentirse desmotivados y pensar que sus fracasos reflejan una falta de esfuerzo personal.

Además, en este modelo no se castiga el error; al contrario, se lo considera una parte necesaria del juego, lo que permite a los estudiantes aprender sin temor. La retroalimentación gamificada tiene como objetivo motivar a los estudiantes a involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje al recibir comentarios de manera atractiva y significativa. Al presentarse a través de un entorno lúdico, los estudiantes pierden el

miedo a recibir retroalimentación, mientras que los docentes pueden enfocarse en brindar observaciones objetivas y constructivas, sin caer en juicios personales.

Además, la retroalimentación gamificada ofrece pistas sobre el desempeño de cada estudiante, en un formato dinámico, que se logra mediante el uso de componentes, mecanismos y dinámicas propias de los juegos.

#### **2.2.4.2. Retroalimentación gamificada en el aprendizaje de la ortografía**

Antes de dar un concepto de retroalimentación gamificada en la ortografía es importante revisar el trabajo de Cabanillas (2021) titulado: Estrategias y métodos para mejorar la ortografía, donde indica que la causa principal de la resistencia al aprendizaje de las reglas ortográficas tiene una relación directa con los métodos que utilizan los maestros al desarrollar sus clases.

Los docentes utilizan estrategias y materiales físicos que no motivan a los estudiantes y trae como consecuencia que se aburran y no quieran volver a estudiar el tema, por lo que sugiere actividades lúdicas, audiovisuales y didácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina.

Cabanillas (2021) dice que existen dos estrategias que mejoran significativamente los usos de las reglas ortográficas: usar al estudiante como protagonista de las historias y el juego, ya que los estudiantes no aprenderán en forma normativa, memorística, obligatoria y sin objetivo. Por lo tanto, llega a la conclusión de que los docentes deben desarrollar acciones lúdicas que promuevan competencias y que los estudiantes se comuniquen para aclarar sus dudas; y aquí es donde Cabanillas (2021) da la primera noción de que es la retroalimentación gamificada.

Bertin y Martínez (2019) indican que por décadas los alumnos han memorizado reglas de ortografía, pero las investigaciones han demostrado que es más eficaz una instrucción que los motive a aprender de sus propios errores de manera reflexiva. Pero, ¿cómo podrían aprender sin recibir al menos una pista de cómo hacerlo? Pues aquí es donde entra la

retroalimentación gamificada, una estrategia pedagógica que combina los beneficios de los juegos con los de la retroalimentación.

El fundamento detrás de este enfoque es que es más útil enseñar ortografía a partir de los errores que cometen los estudiantes, en lugar de hacer que aprendan reglas aisladas descontextualizadas. La retroalimentación gamificada busca transformar el proceso de aprendizaje de la ortografía, al integrar principios de la gamificación con el objetivo de mejorar el rendimiento y la motivación de los estudiantes.

Esta estrategia pedagógica no solo se enfoca en la corrección de errores, sino que también incentiva la participación activa, el aprendizaje reflexivo y el disfrute del proceso de corrección, aspectos fundamentales que favorecen la adquisición de habilidades ortográficas duraderas.

#### **2.2.4.3. Beneficios de la retroalimentación gamificada en el aprendizaje de la ortografía**

La retroalimentación gamificada utiliza los componentes de los juegos, tales como el desafío, la competencia, la recompensa y la progresión, para hacer del aprendizaje ortográfico una experiencia dinámica y envolvente. Estos elementos ofrecen varias ventajas pedagógicas:

- Aprendizaje reflexivo. Los estudiantes se convierten en protagonistas de su proceso de corrección. Ellos deben identificar, reflexionar y corregir los mismos, lo que implica un ejercicio profundo de pensamiento crítico.
- Competencia saludable. A través de la gamificación, los estudiantes se ven motivados a competir no solo contra sus compañeros, sino también contra sí mismos, al tratar de superar sus propios errores y mejorar su desempeño.
- Reconocimiento. Las recompensas, que pueden ir desde puntos hasta insignias, refuerzan los logros y avances de los estudiantes. Estas recompensas no se limitan a la simple corrección, sino que celebran el esfuerzo continuo, como identificar varios errores en diferentes contextos, promoviendo el aprendizaje incremental.
- Retroalimentación personalizada. En lugar de esperar una evaluación al final del proceso, la retroalimentación gamificada proporciona pistas de mejora para cada texto escrito.

Los docentes, en este contexto, dejan de ser simples evaluadores y se convierten en facilitadores del aprendizaje. Su papel no es solo señalar los errores, sino ofrecer pistas, consejos y explicaciones dentro del juego para ayudar a los estudiantes a mejorar. En lugar de ofrecer una corrección directa, el docente ofrece un desafío que debe ser resuelto por el propio estudiante, quien se siente más involucrado en su proceso de corrección.

Estudios sobre gamificación y retroalimentación, como los de Bertin & Martínez (2019), demuestran que este tipo de retroalimentación promueve una mayor implicación emocional y cognitiva de los estudiantes, lo cual se traduce en una mejor retención de los conocimientos.

Al aprender de sus errores en un entorno menos amenazante y más interactivo, los estudiantes no solo corrigen sus fallos, sino que internalizan las reglas ortográficas de manera más duradera.



# CAPÍTULO 3



# 3. Marco metodológico

## 3.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, con un componente de innovación teórica, a través del desarrollo del concepto de retroalimentación gamificada, que es una estrategia pedagógica que combina los principios de la gamificación con la retroalimentación formativa. En este modelo no se castiga el error, sino que se lo considera una parte esencial para poder jugar. Este concepto de retroalimentación gamificada se aplicará para mejorar la ortografía de los estudiantes de 7mo° EGB de la escuela Amable Arauz, de los paralelos C y D. Lo que se busca es detectar las principales falencias de su escritura de forma objetiva e implementar retroalimentación gamificada para fortalecer su ortografía, utilizando datos cuantitativos obtenidos a partir de una rúbrica de evaluación (ver tabla 2).

**Tabla 2.** Rúbrica de evaluación

	<b>Indicador</b>	<b>Descripción del indicador</b>	<b>Categoría 1 Deficiente</b>	<b>Categoría 2 Regular</b>	<b>Categoría 3 Bueno</b>	<b>Categoría 4 Sobresaliente</b>
<b>Convenciones de legibilidad</b>	<b>Ortografía literal</b>	Los estudiantes confundieron una letra con otra, omitieron letras o confundieron las minúsculas y las mayúsculas.	El texto presenta ocho o más errores literales.	El texto presenta entre siete y cinco errores literales.	El texto presenta entre dos y cuatro errores literales.	El texto presenta hasta un error literal.
	<b>Signos de puntuación</b>	Los estudiantes cometieron alguno de estos errores: •Interrumpir una oración con un punto o coma. •Ausencia de coma en una enumeración. •Ausencia de punto y seguido para separar oraciones.	El texto no presenta puntuación	El texto presenta alguna puntuación correctamente utilizada y tiene dos de estos tipos de errores.	El texto presenta alguna puntuación correctamente utilizada y tiene uno de estos tipos de errores.	No presenta ninguno de estos tipos de errores.
	<b>Signos de acentuación</b>	Los estudiantes no colocaron tildes cuando era necesario, o bien, lo hicieron en un lugar incorrecto.	El texto presenta ocho o más errores de acentuación.	El texto presenta entre siete y cinco errores de acentuación.	El texto presenta entre dos y cuatro errores de acentuación.	El texto presenta hasta un error de acentuación.

Fuente: elaboración propia

La rúbrica y sus indicadores se fundamentan en la metodología utilizada por la UNESCO, en el ERCE 2019, y la usada por Bertin y Martínez (2019) en su investigación: Retroalimentación con mentalidad de crecimiento como una práctica efectiva para la mejora de la ortografía en alumnos de secundaria.

El enfoque cuantitativo es adecuado porque se busca establecer relaciones claras y medibles entre las variables (la retroalimentación gamificada y la mejora en la ortografía), utilizando instrumentos que proporcionen datos concretos y cuantificables, como la comparación de los resultados de las pruebas de ortografía antes y después de la experiencia de la retroalimentación gamificada.

De acuerdo con Hernández, Fernández, y Baptista (2014), el enfoque cuantitativo se basa en la recolección y análisis de datos numéricos para responder a las preguntas de investigación y validar o refutar hipótesis planteadas. En este sentido, el análisis de los datos obtenidos permitirá determinar si la retroalimentación gamificada tiene un impacto significativo en los resultados ortográficos de los estudiantes.

### **3.2. Alcance**

El alcance de esta investigación se centra en evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica de retroalimentación gamificada para fortalecer la ortografía de los estudiantes de 7mo° EGB de la escuela Amable Arauz, específicamente en los paralelos C y D, con un total de 54 estudiantes. La descripción del animal será evaluada en dos momentos: antes y después de la aplicación del juego físico de retroalimentación gamificada.

La investigación se considera exploratoria, pues el tema de la retroalimentación gamificada aplicada al fortalecimiento de la ortografía no ha sido investigada en contextos educativos previos. Como indica Hernández Sampieri (2014), la investigación exploratoria se lleva a cabo cuando se busca investigar un tema nuevo, donde existen pocas referencias previas o antecedentes, por lo que el objetivo es obtener una comprensión inicial del fenómeno.

El alcance está delimitado a un solo ciclo de intervención, durante el cual se administrarán las pruebas y se aplicará el juego de retroalimentación.

### **3.3. Diseño de investigación**

El diseño de esta investigación es cuasiexperimental, porque según Hernández, Fernández y Baptista (2014) esta se caracteriza por la manipulación deliberada de una variable independiente para observar sus efectos en una variable dependiente, con mediciones antes y después de la intervención. En esta investigación se aplicó la misma prueba de escritura ortográfica en dos momentos a dos grupos de estudiantes, ambos de los cuales participaron en una actividad lúdica diseñada para mejorar la ortografía. Esto permitió comparar los resultados antes y después de la intervención en cada grupo, identificando posibles mejoras atribuibles al uso del juego.

Este enfoque es adecuado para el propósito de la investigación, ya que se busca medir de forma directa los avances de los estudiantes en ortografía, después de aplicar la retroalimentación gamificada, sin seguir su evolución a largo plazo.

### **3.4. Técnicas de recolección de datos**

Para la recolección de datos se emplearon dos pruebas escritas en las que los estudiantes redactaron la descripción de un animal. Esta tarea se llevó a cabo en dos momentos: antes de la experiencia de juego, para establecer el estado inicial de la ortografía de los estudiantes; y después de la experiencia del juego, para medir los posibles cambios en la ortografía tras la aplicación de la retroalimentación gamificada.

La primera prueba propuso una situación que demandaba realizar un escrito, a partir de un contexto dado; ya que es así como se promueve que los estudiantes redacten un texto respondiendo a un propósito, destinatario y situación comunicativa concreta y clara. En este caso se les solicitó describir un animal para una “Enciclopedia de animales inexistentes”.

El estímulo fue: National Geographic está elaborando una “Enciclopedia de animales inexistentes” con dibujos de animales inventados. Cada animal debe presentarse con un

relato que incluya una breve descripción de sus características, su forma de vida, su alimentación y otros datos interesantes. A ti te tocó escribir el relato para el animal de la imagen. La instrucción fue: escribe un relato en el que describas a este animal y expongas la información que puedes inventar para la “Enciclopedia de animales inexistentes”.

La imagen que se le dio a cada estudiante de manera impresa fue una caricatura de un león con alas de dragón y cola de escorpión (ver imagen 2).

**Imagen 2.** Animal inexistente



**Fuente:** iStock

La segunda prueba mantuvo la misma consigna: describir un animal inexistente. Sin embargo, esta vez los estudiantes contaban con una retroalimentación previa sobre su primer escrito, en la que se señalaron sus errores ortográficos.

Con esta nueva oportunidad de escritura, se buscó observar si, tras haber tomado conciencia de sus errores, los estudiantes lograban mejorar su redacción de manera espontánea. El estímulo para la segunda prueba fue: National Geographic ha recibido cientos de relatos para su “Enciclopedia de animales inexistentes”. Los editores han seleccionado algunos para que sus autores los mejoren antes de la publicación final. La instrucción fue: escribe nuevamente el relato en el que describes al animal del dibujo. Incluye detalles sobre sus características, hábitat, alimentación y cualquier otro dato

interesante. Asegúrate de organizar bien tus ideas y cuidar tu ortografía. La imagen que se les imprimió fue la misma de la primera prueba (ver imagen 2).

Los criterios con los que se evaluó el texto, tanto en la primera como en la segunda prueba, corresponden al dominio de convenciones de legibilidad y son:

- **Ortografía literal:** los estudiantes confundieron una letra con otra, omitieron letras o confundieron las minúsculas y las mayúsculas.
- **Signos de puntuación:** los estudiantes cometieron alguno de estos errores: interrumpir una oración con un punto o coma, ausencia de coma en una enumeración, ausencia de punto y seguido para separar oraciones.
- **Signos de acentuación:** los estudiantes no colocaron tildes cuando era necesario, o bien, lo hicieron en un lugar incorrecto.

Además de las dos pruebas escritas que rindieron los estudiantes, que es de donde se consiguen los datos (ver anexos 1, 2, 3 y 4), se hicieron siete entrevistas, que ayudaron a entender de manera más concreta los resultados obtenidos. La primera se realizó a la maestra titular del paralelo C, con las siguientes preguntas:

1. ¿Qué le pareció el juego el Reino de la Ortografía?
2. ¿Cuántas horas de Lengua y Literatura reciben los estudiantes a la semana?
3. ¿Cree que el juego fue adecuado para el nivel de los estudiantes?
4. ¿Qué aspectos del juego considera que fueron efectivos para los estudiantes?
5. ¿Considera que algo no funcionó durante el juego?
6. ¿Considera que la mejoría de los estudiantes, en cuanto a ortografía, tuvo algo que ver con el juego?
7. ¿Qué considera que motivó a los estudiantes a mejorar en su ortografía?
8. ¿Usualmente cómo enseña ortografía a los estudiantes?
9. ¿Tiene alguna sugerencia para mejorar el juego? (Ver anexo 6).

La segunda entrevista se realizó a la maestra titular del paralelo D con las siguientes preguntas:

1. ¿Qué le pareció el juego el Reino de la Ortografía?
2. ¿Cuántas horas de Lengua y Literatura reciben los estudiantes a la semana?

3. ¿Qué son las inserciones?
4. ¿Cree que el juego fue adecuado para el nivel de los estudiantes?
5. ¿Qué aspectos del juego considera que fueron efectivos para los estudiantes?
6. ¿Considera que algo no funcionó durante el juego?
7. ¿Considera que la mejoría de los estudiantes, en cuanto a ortografía, tuvo algo que ver con el juego?
8. ¿Usualmente cómo enseña a los estudiantes ortografía?
9. Usualmente cuando los chicos escriben algo, ¿usted les da retroalimentación?
10. ¿Tiene alguna sugerencia para mejorar el juego?
11. ¿Cuánto tiempo más considera que sería oportuno jugar? (Ver anexo 7).

La tercera entrevista se efectuó al estudiante del paralelo C, de código C.SL, ya que en la primera prueba tuvo 21 errores y en la segunda tan solo dos. Las preguntas para el estudiante fueron las siguientes:

1. ¿Recuerdas cómo te sentiste la primera vez que describiste al animal?
2. ¿Recuerdas cómo te sentiste al describir el animal la segunda vez?
3. ¿Qué te pareció el juego de Reino de la Ortografía?
4. ¿Qué fue lo que más te gustó del juego?
5. ¿Hay algo que no te haya gustado del juego que hicimos?
6. ¿Tú crees que hubo algo en el juego que te ayudó a mejorar tu ortografía?
7. ¿Crees que tu mejoría se debió al juego?
8. ¿Qué sugerencias le harías al juego? (Ver anexo 8).

La cuarta entrevista se realizó al estudiante de código C.YT, que en la primera prueba tuvo 25 errores y en la segunda 42, es decir que cometió 17 errores ortográficos más la segunda vez.

1. ¿Recuerdas cómo te sentiste la primera vez que describiste al animal?
2. ¿Recuerdas cómo te sentiste la segunda vez que describiste al animal?
3. ¿Qué opinas del juego el Reino de la Ortografía?
4. ¿Te resultó fácil o difícil entender el juego?
5. ¿Hubo algún momento del juego en el que te sentiste confundido?

6. ¿Consideras que el juego que realizamos te ayudó o te confundió más en la ortografía?
7. ¿Qué sugerencias o cambios le harías al juego? (Ver anexo 9).

La quinta entrevista se realizó al estudiante C.AC, quien expresó su deseo de manifestar cómo había sido su experiencia con el juego el Reino de la Ortografía. El estudiante tuvo 14 errores en la primera prueba y 4 en la segunda. Las preguntas que contestó fueron las siguientes:

1. ¿Recuerdas cómo te sentiste la primera vez que describiste al animal?
2. ¿Recuerdas cómo te sentiste la segunda vez que describiste al animal?
3. ¿Qué te pareció el juego El Reino de la Ortografía?
4. ¿Qué fue lo que más te gustó del juego?
5. ¿Qué fue lo que menos te gustó?
6. ¿Hubo algo en el juego que te ayudó para mejorar la ortografía en la segunda prueba?
7. ¿Crees que tu mejoría en la segunda prueba se debió al juego o a otro aspecto?
8. ¿Qué sugerencias o cambios le harías al juego? (Ver anexo 10).

La sexta entrevista se realizó al estudiante D.JY del paralelo D, debido a que en la primera prueba obtuvo 20 errores y en la segunda cinco, es decir que fue quien logró menor cantidad de errores en la segunda prueba. Las preguntas fueron similares al del estudiante C.SL:

1. ¿Cómo te sentiste la primera vez que tuviste que describir el animal?
2. ¿Qué te pareció el juego que hicimos del Reino de la Ortografía?
3. ¿Hubo algo que no te gustó del juego?
4. ¿Hubo algo en el juego que te ayudó para mejorar la ortografía en tu segunda prueba?
5. ¿Crees que tu mejora se debió al juego?
6. ¿Qué sugerencias le harías al juego? (Ver anexo 11).

La séptima y última entrevista se realizó a D.JS, que en la primera evaluación tuvo 13 errores y en la segunda 21. Este estudiante fue quien cometió más errores en la segunda prueba de su paralelo. Las preguntas que se le planteó fueron las siguientes:

1. ¿Recuerdas cómo te sentiste la primera vez que describiste al animal?
  2. ¿Recuerdas cómo te sentiste la segunda vez que describiste al animal?
  3. ¿Qué opinas del juego el Reino de la Ortografía?
  4. ¿Te resultó fácil o difícil de entender la dinámica del juego?
  5. ¿Hubo algún momento en el que te sentiste confundido o no entendiste bien lo que se pedía del juego?
  6. ¿Qué te pareció divertido?
  7. ¿Consideras que el juego que realizamos te ayudó o te confundió más con respecto a la ortografía?
  8. ¿Qué sugerencias o cambios le harías al juego para que sea más efectivo para ti?
- (Ver anexo 12).

### **3.5 Diseño de juego**

El nombre que se le dio al juego es Reino de la Ortografía. Está diseñado para niños y niñas de educación básica que sepan escribir y que hayan recibido clases de ortografía (literal, puntuación y acentuación). El Reino de la Ortografía es un mapa interactivo (ver imagen 3), donde los estudiantes pueden escribir y borrar.

El mapa está compuesto por tres islas: reconocer el error, corregir el error y aprender del error. Cada isla representa una misión y el objetivo general del juego es avanzar por las tres islas, para así ganar el tesoro, que es una caja que está llena de monedas de chocolate.

Imagen 3. Reino de la Ortografía



Fuente: elaboración propia

La dinámica del juego es individual y lo que se requiere para participar son errores ortográficos que se hayan cometido. Para el presente trabajo los jugadores fueron los estudiantes de 7mo° de los paralelos C y D de la escuela de educación básica Amable Arauz; y los errores que obtuvieron se consiguió de la primera evaluación que se les solicitó: describir un animal inexistente.

Antes de empezar el juego se le entregó a cada estudiante su prueba con marcaciones en rojo, las cuales se las considera pistas, ya que en ningún momento se especificó si el error marcado era una coma, una tilde, una mayúscula, etc. (Ver anexos 1 y 2).

Además, se les explicó la narrativa del juego que indicaba lo siguiente: Tú eres un pirata que debe encontrar un tesoro escondido en las remotas islas del Reino de la Ortografía. Zarpas en un barco hacia una aventura llena de peligros. Tu viaje te llevará a atravesar tres islas. En la primera deberás usar un mapa (que será tu prueba con marcaciones), este te ayudará a descifrar enigmas (tus errores). Si logras descifrar el mapa podrás avanzar a la segunda isla, donde deberás superar corrientes peligrosas (corregir tus errores). Si demuestras ser un pirata y navegante experto, podrás dirigirte a la última isla, pero antes de llegar a ella te sorprenderá una tormenta, dejándote sin barco; por lo que naufragarás y tu única opción será tomar un salvavidas (pistas para recordar la clasificación de

palabras según su acento). Si logras nadar hasta la tercera isla podrás abrir el tesoro. Solo los más hábiles y valientes piratas conseguirán el botín y develarán los secretos que las islas guardan celosamente.

De igual manera, antes de empezar se les sugirió que identificaran un error de ortografía literal, uno de acentuación y uno de puntuación; pero solo era una recomendación general, más no una regla del juego como tal. Una vez que los estudiantes identificaban sus tres errores pasaban al tablero con el objetivo de atravesar las tres islas y así ganar su moneda de chocolate (ver fotografía 1).

**Fotografía 1.** Estudiante ganador del tesoro



**Fuente:** elaboración propia

En la primera isla debían escribir la palabra o puntuación tal cual como lo hicieron en sus documentos. En la segunda isla debían escribir la palabra o signo de puntuación de manera correcta, y en la tercera isla debían explicar su estrategia para no volver a cometer ese error. Como la mayoría de errores fueron de acentuación, en el tablero había un salvavidas que decía: agudas, graves y esdrújulas, pues así podían recordar fácilmente que las palabras se tildan según su acentuación y regla ortografía.

- Agudas. Cuando el mayor acento de voz está en la última sílaba y llevan tilde solo si terminan en n, s o vocal.

- Graves. Cuando el mayor acento de voz está en la penúltima sílaba y llevan tilde cuando no terminan en n, s o vocal.
- Esdrújulas. Cuando el mayor acento de voz está en la antepenúltima. Siempre se tildan.

Los materiales que se necesitaron para poder jugar fueron: un tablero (ver imagen 3), un mapa (los documentos marcados del animal inexistente), un marcador de tiza líquida, un borrador y monedas de chocolate.

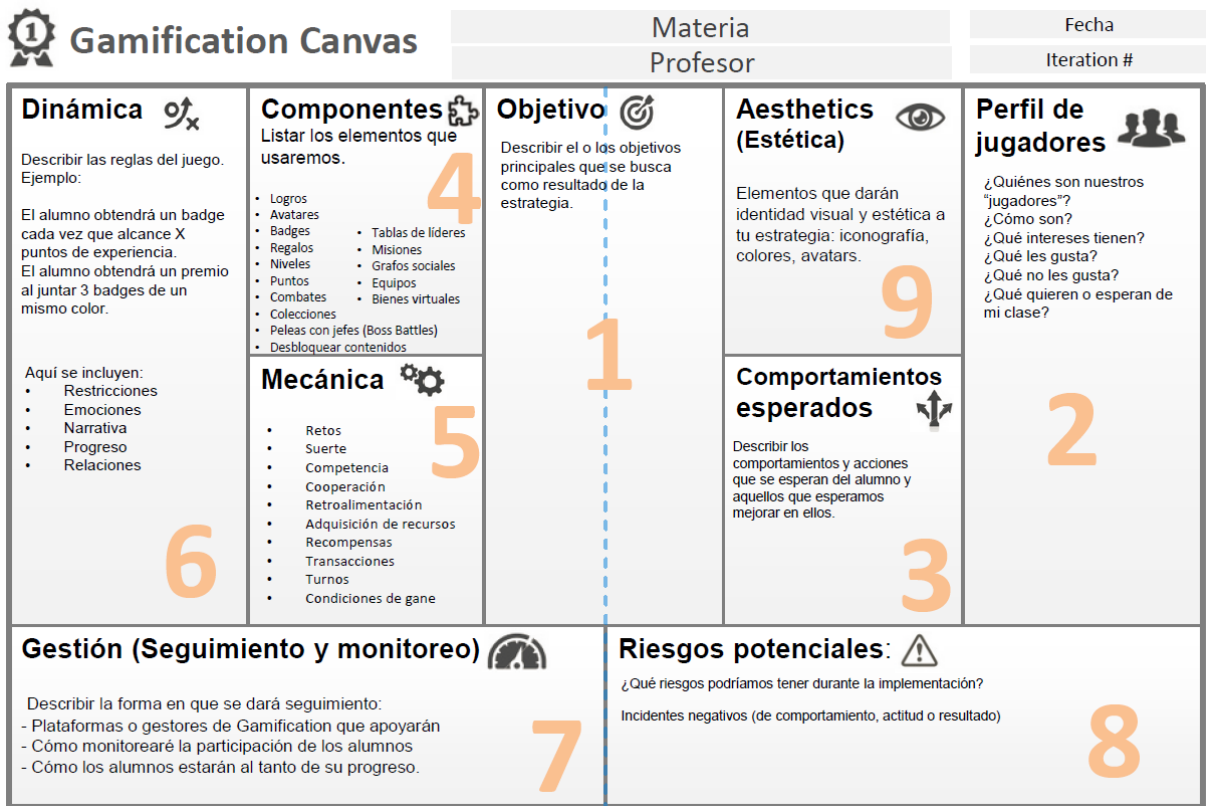
Las reglas del juego son sencillas. Lo más importante es que nadie puede jugar si no tiene su mapa (prueba escrita evaluada). De hecho aquí es importante mencionar que el estudiante de código C.EA, no asistió a la clase donde se les solicitó por primera vez describir al animal, por lo que no iba a poder jugar; pero el estudiante decidió describirlo para poder jugar como el resto de sus compañeros.

Cuando los estudiantes reciben su mapa, tienen 3 minutos para identificar con claridad al menos tres errores. Pueden escribirlos en un papel aparte o en la misma hoja. Luego escriben las palabras en la isla del reconocimiento, si aciertan avanzan a la segunda isla, donde hacen las correcciones necesarias.

Cabe recalcar que en la segunda isla tanto las maestras titulares como la facilitadora, en este caso mi persona, ayudamos. Cuando logran corregir las tres palabras avanzan a la tercera isla, donde deben decir o escribir la estrategia para no volver a cometer el error. Aquí también sucedió un fenómeno interesante y es que cuando llegaban a la tercera isla, sus compañeros que ya habían participado les ayudaban. El tiempo máximo para atravesar las tres islas es 3 minutos, sino lo logran en este tiempo están descalificados. Pero en ningún paralelo hubo descalificados.

El Reino de la Ortografía cuenta con todos los elementos de la gamificación según el lienzo *Gamification Model Canvas* (ver imagen 4), que es una matriz diseñada por Sergio Jiménez Arenas para poder desarrollar y presentar un juego. A continuación, se presente el Reino de la Ortografía en el modelo de lienzo mencionado (ver tabla 3).

Imagen 4. Gamification Model Canvas



Fuente: Business Model Generation. (s.f.). Lienzo de Gamificación. Adaptado del Business Model Canvas.

Recuperado de <http://www.businessmodelgeneration.com>

**Tabla 3.** Canvas del Reino de la Ortografía

Reino de la Ortografía	
<p><b>6. Dinámica</b></p> <p>El Reino de la Ortografía se juega de manera individual. Cada participante tiene 3 minutos en total para atravesar las tres islas y conseguir el tesoro. Sino lo hace en el tiempo establecido queda descalificado.</p> <p><b>Las reglas son:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Nadie puede jugar sin tener un mapa (prueba escrita).</li> <li>*Para la primera misión no se puede recibir ayuda de nadie.</li> <li>*Para la segunda misión se puede recibir ayuda de la maestra o facilitadora.</li> <li>*Para la tercera misión se puede recibir ayuda de la maestra, la facilitadora o algún compañero.</li> <li>*Sino supera la misión de la isla anterior no puede avanzar a la siguiente.</li> <li>*El premio se gana solo si supera las misiones de las tres islas.</li> <li>*Solo cuando el estudiante ha terminado de recorrer las tres islas o se cumplen los tres minutos, puede pasar el siguiente jugador.</li> <li>*Si el estudiante no ha explorado el mapa (ha reconocido sus tres errores), pasa el siguiente jugador.</li> <li>*Al llegar a la tercera isla los jugadores pueden hacer uso del salvavidas que indica los tipos de palabras que existen según su acento.</li> </ul>	<p><b>4. Componentes</b></p> <p>Este juego está compuesto por un tablero, un marcador de tiza líquida, un borrador de pizarra, un mapa y un premio.</p> <p><b>Tablero.</b> Es un dibujo interactivo del Reino de la Ortografía, que permite escribir y borrar palabras. En el Reino hay tres islas y cada uno tiene una misión que cumplir.</p> <p><b>Marcador de tiza líquida.</b> Sirve para escribir sobre el tablero.</p> <p><b>Borrador de pizarra.</b> Sirve para borrar las palabras del jugador anterior.</p> <p><b>Mapa.</b> Es una prueba escrita que tiene los errores ortográficos cometidos, marcados en círculos rojos. Es el instrumento que les permite empezar el juego.</p> <p><b>Premio.</b> Es el tesoro al final del tablero y es una moneda de chocolate.</p> <p><b>5. Mecánica</b></p> <p>Para moverse en el tablero y conseguir el tesoro se debe superar tres misiones, una por isla.</p> <p><b>Misión1.</b> Explorar y descifrar el mapa (reconocer cuáles fueron los errores ortográficos cometidos).</p> <p><b>Misión2.</b> Demostrar conocimientos de navegante (corregir los errores)</p> <p><b>Misión3.</b> Desarrollar nuevas habilidades como nadador (decir o escribir una estrategia, por error, para no volver a cometerlo).</p> <p>Si logra superar la misión de la tercera isla recibe su regalo.</p>
<p><b>7. Seguimiento y monitoreo</b></p> <p>Para dar seguimiento y monitorear el avance de cada estudiante, la facilitadora lo acompaña durante todo el recorrido por el tablero. En la primera isla verifica que efectivamente reconozca los errores cometidos (ortografía literal, puntuación o acentuación). En la segunda isla revisa que escriba correctamente las palabras y no comenta nuevos errores. En la tercera isla evidencia que diga o escriba, con entendimiento propio, la estrategia para no volver a comentar los errores, entendiendo el por qué fueron marcados como errores.</p>	<p><b>1. Objetivo</b></p> <p>Avanzar por las tres islas (reconocer el error, corregir el error, aprender del error), para así ganar el tesoro que es una caja llena de monedas de chocolate.</p> <p><b>2. Perfil de los jugadores</b></p> <p>Estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, de los paralelos C y D, que saben leer y escribir, y ya han recibido clases sobre la clasificación de palabras según su acentuación.</p> <p>Les gusta hacerse bromas entre ellos, se motivan al saber que hay un premio tangible en juego.</p> <p>Son competitivos.</p> <p>Les gusta aprender cosas nuevas.</p> <p>No les gusta que las intervenciones sean tan espaciadas.</p> <p><b>3. Comportamientos esperados</b></p> <p>Lo que se espera es que los estudiantes avancen por las tres islas y reconozcan con facilidad sus errores ortográficos y sepan cómo y por qué corregirlos, para no volverlos a cometer.</p> <p><b>8. Riesgos potenciales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Que un estudiante no tenga su mapa (prueba revisada) y no pueda jugar.</li> <li>*Que un estudiante haga su mapa (prueba), pero la facilitadora no tenga tiempo suficiente para revisarle y el estudiante no pueda jugar.</li> <li>*Que los estudiantes que ya jugaron y ganaron fomenten indisciplina en el aula, no prestando atención a la participación de sus compañeros.</li> <li>*No tener tiempo suficiente para que todos los estudiantes jueguen.</li> </ul>
<p><b>9. Estética</b></p> <p>Para lograr una identidad visual y estética del juego se creó un mapa (ver imagen 3) donde se ven las islas con su respectivo cartel. Además, los estudiantes que deseaban podían colocarse un parche de pirata para así adentrarse más en el personaje del juego y se les dijo la siguiente narrativa: Tú eres un pirata que debe encontrar un tesoro escondido en las remotas islas del Reino de la Ortografía. Zarpas en un barco hacia una aventura llena de peligros. Tu viaje te llevará a atravesar tres islas. En la primera deberás usar un mapa, este te ayudará a descifrar enigmas. Si logras descifrar el mapa podrás avanzar a la segunda isla, donde deberás superar corrientes peligrosas. Si demuestras ser un navegante experto, podrás dirigirte a la última isla, pero antes de llegar a ella te sorprenderá una tormenta, dejándote sin barco, por lo que naufragarás y tu única opción será tomar un salvavidas. Si logras nadar hasta la isla podrás abrir el tesoro. Solo los más hábiles y valientes piratas conseguirán el botín.</p>	

Fuente: elaboración propia

### **3.6. Técnicas de análisis de datos**

El análisis de los datos en esta investigación se realizó utilizando técnicas de estadística descriptiva y comparativa. Según Hernández et al. (2014), el análisis cuantitativo permite examinar datos numéricos de manera objetiva para identificar patrones y tendencias dentro de un estudio.

Inicialmente se aplicó una prueba escrita a los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, de los paralelos C y D, con el propósito de evaluar su desempeño en ortografía literal, signos de acentuación y signos de puntuación.

Los errores que cometió cada estudiante fueron contabilizados y organizados en una base de datos (ver anexo 13), lo que permitió el uso de estadística descriptiva para resumir y visualizar los resultados obtenidos. Luego, mediante una fórmula en Excel se clasificó a los estudiantes en cuatro niveles de desempeño, donde la categoría 1 representa el nivel más bajo y la 4 la más alta, según la rúbrica propuesta (ver tabla 2).

Posteriormente, tras la aplicación de la segunda prueba, se hizo lo mismo, se contabilizaron los errores de cada estudiante y se los categorizó según la rúbrica propuesta. Luego, se empleó un análisis comparativo para examinar la variación en los resultados de cada estudiante antes y después de la intervención. Según Bisquerra (2012), la comparación de datos en estudios educativos es fundamental para evaluar el impacto de una estrategia de enseñanza en el rendimiento académico.

Cabe mencionar que para el análisis de resultados también se consideró las entrevistas estructuradas que se realizó a las maestras titulares de cada paralelo y a los estudiantes con mayor y menor variación en su desempeño. Aunque esta información no fue analizada mediante técnicas cualitativas, sí se utilizó como un complemento para entender mejor los resultados numéricos y contextualizar posibles variaciones en el desempeño de los estudiantes. El uso combinado de estadística descriptiva y análisis comparativo permitió medir cuantitativamente los cambios en la ortografía de los estudiantes, asegurando un enfoque basado en la objetividad y la medición precisa de los datos recopilados.

# CAPÍTULO 4



## 4. Resultados y análisis

### 4.1. Resultados

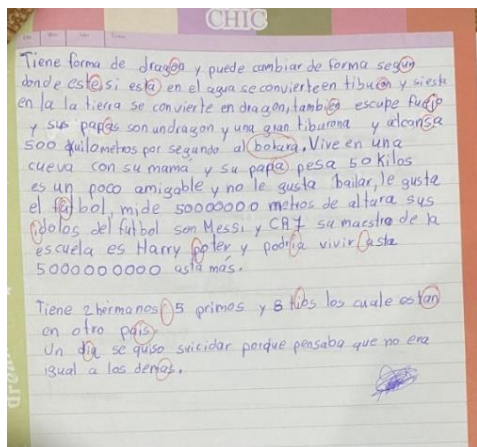
El 15 de enero de 2025 se acudió a la escuela de educación básica Amable Arauz, ubicada en la parroquia de Conocoto, en Quito-Ecuador. La coordinadora académica de la unidad educativa dio la bienvenida a la investigadora y le presentó a las maestras titulares de los paralelos C y D, quienes dieron total apertura para trabajar con sus respectivos estudiantes.

Cuando la investigadora se presentó con los estudiantes, ellos mostraron interés en sus palabras e intervención, por lo que se aprovechó esta atención para entregarles el material preparado, mismo que consistía en dos hojas grapadas: una con la instrucción y el dibujo del animal, y otra con líneas para que puedan escribir (ver anexos 1 y 2).

Al inicio, cuando se dieron las instrucciones de que debían hacer, algunos estudiantes parecían confundidos, por lo que se volvió a dar las indicaciones y se hizo verificación de comprensión para asegurar que todos entendieran correctamente lo que debían hacer.

Cuando los estudiantes comenzaron a redactar se notó que a algunos les costaba escribir con fluidez, por lo que se les dio la instrucción de que podían usar su imaginación sin límites, eso les permitió finalizar sus relatos, pero esto también los llevó a que incluyeran elementos que no guardaban relación con la imagen proporcionada (ver fotografía 2).

**Fotografía 2.** Relato I con elementos que no guardan relación con la imagen proporcionada



**Fuente:** elaboración propia

Sin embargo, para esta investigación no se consideró el dominio discursivo, que evalúa el propósito y la adecuación de la consigna; ni el dominio textual, que evalúa la coherencia global (ver tabla 1); ya que el análisis se centró solo en las convenciones de legibilidad.

Todos los estudiantes, de ambos paralelos, entregaron sus escritos al pasar los 40 minutos de la clase y se les indicó que se volvería en un mes con los resultados de sus relatos. Cabe mencionar, que en ningún momento se les dijo que se les estaba evaluando ortografía, todo el tiempo se les manifestó que se revisaría sus relatos para la “Enciclopedia de animales inexistentes”.

Al momento de evaluar no se hizo marcaciones de tildes, puntos o mayúsculas de manera específica; pues de hacerlo así el ejercicio de gamificación no hubiera servido. Por eso, se optó por hacer círculos donde había errores (ver anexos 1 y 2).

Cabe señalar que para hacer los círculos rojos se tomaron en cuenta algunas consideraciones como:

- Marcar la palabra mal escrita solo una vez. Si en el texto se repite "dragon" sin tilde en la "o" tres veces, se contabiliza solo una vez.
- Marcar la palabra como incorrecta si está bien escrita en un momento y luego aparece mal escrita. Si “león” tiene tilde en la “o” al inicio del texto, pero luego aparece sin tilde, esa segunda vez se contabiliza como error.
- Marcar como dos errores distintos cuando la palabra cambia de singular a plural. Si en el texto aparece "papa" sin tilde en la segunda “a” y luego "papas" en plural, ambos se contabilizan como errores separados.
- Marcar como dos errores cuando una palabra contiene dos faltas ortográficas distintas. Si en el texto aparece "sientifico” se marca la falta ortográfica de la “s” por “c” y la falta de la tilde en la “i” (un error de ortografía literal y otro de acentuación).
- No marcar como error palabras inventadas. Si un estudiante nombra a su animal “legron” y, aunque se podría pensar que lleva tilde en la “o”, no se considera un error, ya que no es una palabra reconocida en el idioma.

- Marcar como error cuando una palabra inventada no cumple con las normas ortográficas. En el caso de “legron”, no se marca error de acentuación, pero sí de mayúsculas, ya que todos los nombres propios deben comenzar con letra mayúscula.
- Marcar como error cuando se ponen tildes donde no corresponde. Si escriben “éscorpion” con tilde en la “e”, se considera error.

Para la codificación de los nombres de los estudiantes se siguió la siguiente lógica: letra del paralelo al que pertenecen, seguido de un punto, seguido de las letras de las iniciales del nombre y apellido del estudiante.

En el paralelo C se evaluó a 29 estudiantes y los resultados, por indicador y por estudiante, fueron los siguientes:

**Tabla 4.** Cantidad de errores pre-intervención, paralelo C

	Código del estudiante	Número de errores			
		Ortografía literal	Signos de puntuación	Signos de acentuación	Total de errores
1	C.MN	9	3	6	18
2	C.EC	7	0	12	19
3	C.EM	8	3	6	17
4	C.VC	4	0	8	12
5	C.SO	6	3	4	13
6	C.JT	7	1	15	23
7	C.DB	3	0	3	6
8	C.CG	7	3	3	13
9	C.DM	6	1	1	8
10	C.SL	14	1	6	21
11	C.MD	6	1	7	14
12	C.JO	9	1	7	17
13	C.EG	5	1	8	14
14	C.JC	6	3	3	12

15	C.AT	9	1	7	17
16	C.EA	4	3	7	14
17	C.JG	14	1	6	21
18	C.AT	3	1	12	16
19	C.YT	18	1	6	25
20	C.DH	1	1	1	3
21	C.CA	6	3	3	12
22	C.SG	8	3	2	13
23	C.JP	12	3	7	22
24	C.YT	7	1	11	19
25	C.AC	4	0	10	14
26	C.DB	4	3	7	14
27	C.CL	5	3	3	11
28	C.MS	2	3	5	10
29	C.WC	3	3	2	8
	<b>Promedios</b>	<b>6,8</b>	<b>2</b>	<b>6,1</b>	<b>14,7</b>

Fuente: elaboración propia

En esta tabla se presenta el promedio de errores cometidos por los estudiantes, según cada indicador. En ortografía literal registraron un promedio de 6,8 errores, mientras que en signos de acentuación el promedio fue de 6,1.

En cuanto a la puntuación no se contabilizó la cantidad de errores, sino la presencia de errores específicos como se indica en la rúbrica de evaluación (ver tabla 2); así por ejemplo si en la columna de puntuación aparece 0 significa que el texto no tenía ninguno de esos errores. Si en la columna aparece 1 refiere a que el texto tenía uno de esos errores, si hay un 2 quiere decir que hubo dos de esos errores, y si dice 3 representa que el texto no tenía ningún tipo de puntuación.

Entonces, como se ve en la tabla, el promedio de errores que se cometieron fue de 2. Todo lo detallado anteriormente permitió categorizar a los estudiantes según la rúbrica

propuesta (ver tabla 2), del 1 al 4, donde 1 es la categoría más baja y 4 la más alta, dando como resultado lo siguiente:

**Tabla 5.** Categorización pre-intervención, paralelo C

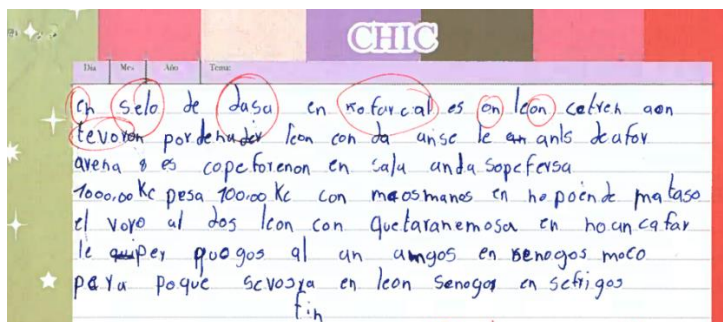
Categorización pre-intervención paralelo C						
Categorías	Ortografía literal		Signos de puntuación		Signos de acentuación	
	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%
<b>Categoría 1</b>	9	31,0%	13	44,8%	7	24,1%
<b>Categoría 2</b>	11	37,9%	0	0,0%	12	41,4%
<b>Categoría 3</b>	8	27,6%	12	41,4%	8	27,6%
<b>Categoría 4</b>	1	3,4%	4	13,8%	2	6,9%

Fuente: elaboración propia

Como se puede evidenciar, en ortografía literal la mayoría de estudiantes se ubicó en la categoría 2, es decir que sus textos presentaron entre siete y cinco errores. En cuanto a signos de puntuación, la mayoría se situó en la categoría más baja, que es la 1; esto quiero decir que sus textos no tenían ningún tipo de puntuación. Con respecto a signos de acentuación, la mayoría estuvo en la categoría 2, es decir que sus textos presentaron entre siete y cinco errores de acentuación.

En el paralelo D se evaluó a 26 estudiantes, bajo los mismos parámetros que al paralelo C, pero aquí se dio un caso especial, ya que una prueba no pudo ser tabulada debido a lo incomprensible que era (ver fotografía 3).

**Fotografía 3.** Primera prueba del caso especial



Fuente: elaboración propia

La prueba de la fotografía 3, perteneciente al estudiante D.LG, no fue evaluada ni tabulada por los inconvenientes que presentaba, por lo que a la final el total fue de 25 evaluados; y los resultados por indicador y por estudiante fueron los siguientes:

**Tabla 6.** Cantidad de errores pre-intervención, paralelo D

	Código del estudiante	Número de errores			
		Ortografía literal	Signos de puntuación	Signos de acentuación	Total de errores
1	D.MX	10	1	13	24
2	D.AS	2	0	5	7
3	D.PR	2	2	3	7
4	D.TP	6	2	3	11
5	D.AR	3	0	14	17
6	D.DP	4	2	2	8
7	D.NC	2	3	6	11
8	D.JZ	7	2	13	22
9	D.JS	3	3	7	13
10	D.SA	2	1	3	6
11	D.JS	12	3	4	19
12	D.JP	5	1	6	12
13	D.SS	12	1	10	23
14	D.TC	7	3	4	14
15	D.TM	3	3	2	8
16	D.RM	12	3	3	18
17	D.WC	5	1	15	21
18	D.ER	2	0	5	7
19	D.OZ	7	1	11	19
20	D.WC	4	3	3	10
21	D.AD	7	3	6	16
22	D.JY	13	3	4	20
23	D.EY	3	3	7	13

24	D.JL	1	1	3	5
25	D.SS	4	0	4	8
	<b>Promedios</b>	<b>5,5</b>	<b>1,8</b>	<b>6,2</b>	<b>13,6</b>

Fuente: elaboración propia

En este paralelo el promedio de errores de ortografía literal es menor que en el paralelo C, ya que es de 5,5. Con respecto a signos de puntuación también se evidencia que el promedio de errores es menor, ya que aquí es de 1,8. Sin embargo, en cuanto a signos de acentuación es una décima más alto: 6,2.

Pero en términos generales el paralelo D tiene menos errores, ya que su promedio general es de 13,6 errores por texto, mientras que el paralelo C tiene un promedio de 14,7. Igual es importante mencionar que la brecha entre ambos paralelos no es tan grande. Es de apenas 1,1.

Con los datos tabulados del paralelo C se procedió a categorizar a los estudiantes según la rúbrica propuesta (ver tabla 2) y los resultados fueron los siguientes:

**Tabla 7.** Categorización pre-intervención, paralelo D

<b>Categorización pre-intervención, paralelo D</b>						
<b>Categorías</b>	<b>Ortografía literal</b>		<b>Signos de puntuación</b>		<b>Signos de acentuación</b>	
	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%
<b>Categoría 1</b>	5	20,0%	10	40,0%	6	24,0%
<b>Categoría 2</b>	7	28,0%	4	16,0%	7	28,0%
<b>Categoría 3</b>	12	48,0%	7	28,0%	12	48,0%
<b>Categoría 4</b>	1	4,0%	4	16,0%	0	0,0%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 7 se evidencia que la mayoría de estudiantes se ubica en la categoría 3 con respecto al indicador de ortografía literal, lo que significa que sus textos tenían entre dos y cuatro errores. En cuanto a signos de puntuación la mayoría se ubica en la categoría 1, que es la más baja, es decir que un 40% de los estudiantes escribió sus relatos sin usar ningún tipo de puntuación. Finalmente, con respecto al indicador de signos de

acentuación, la mayoría de estudiantes se ubica en la categoría 3, es decir que sus textos presentaban entre dos y cuatro errores de acentuación.

Cabe señalar que, aunque en este trabajo se hacen comparaciones entre ambos paralelos, con fines analíticos, ese no es el objetivo principal, sino más bien diagnosticar las principales falencias en la ortografía de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, de los paralelos C y D, de manera global, por lo que a continuación se unen los resultados de ambos paralelos:

**Tabla 8.** Categorización pre-intervención del paralelo C y D

<b>Categorización pre-intervención del paralelo C y D</b>						
<b>Categorías</b>	<b>Ortografía literal</b>		<b>Signos de puntuación</b>		<b>Signos de acentuación</b>	
	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%
<b>Categoría 1</b>	14	25,9%	23	42,6%	13	24,1%
<b>Categoría 2</b>	18	33,3%	4	7,4%	19	35,2%
<b>Categoría 3</b>	20	37,0%	19	35,2%	20	37,0%
<b>Categoría 4</b>	2	3,7%	8	14,8%	2	3,7%

Fuente: elaboración propia

Aquí se evidencia que apenas dos estudiantes cometieron solo un error de ortografía literal, eso quiere decir que el 96,3% confundió una letra con otra, omitió letras o alteró el uso de las minúsculas y las mayúsculas. Con respecto a signos de puntuación una cifra que llama la atención es que 42,6% de los estudiantes no presentó ningún tipo de puntuación en sus escritos. Finalmente, con respecto a signos de acentuación se ve que 96,3% de los estudiantes presenta más de un error.

Es importante mencionar que ningún escrito estuvo libre de errores ortográficos. La prueba con menor número de errores fue la del estudiante C.DH, con apenas 3 (ver tabla 4).

Una vez que se tabularon y se categorizaron los resultados, se regresó a la escuela Amable Arauz, el 30 de enero de 2025 (paralelo C) y el 6 de febrero de 2025 (paralelo D), y se realizó la retroalimentación gamificada. La experiencia fue gratificante debido a que los

chicos se motivaron por obtener el tesoro (monedas de chocolate). Cuando se realizó la actividad las maestras titulares fueron muy colaborativas y cedieron 1 hora y 30 minutos de su jornada para la actividad.

Los estudiantes tomaron cinco minutos para revisar sus pruebas retroalimentadas y la mayoría se dio cuenta que la palabra inicial de un texto empieza con mayúscula, así como los nombres propios. En cuanto a puntuación también identificaron con facilidad que al finalizar una oración o un escrito se pone punto o que cuando se enumeran cosas se pone coma.

Sin embargo, el tema de la acentuación no fue tan sencillo para ellos. La mayoría confundía las palabras agudas, graves y esdrújulas; y recordar las reglas de acentuación se le dificultó a más de uno.

Pero la intención de la retroalimentación gamificada no era frustrarlos, así que con la ayuda de las maestras titulares se logró que todos los jugadores atravesaran las tres islas del Reino de la Ortografía (ver fotografía 4), por lo que se cumplió con el objetivo del juego que era que los estudiantes reconocieran, corrigieran y aprendieran de sus errores ortográficos.

**Fotografía 4.** Estudiante jugando en el Reino de la Ortografía



**Fuente:** elaboración propia

Además, durante el juego se observó trabajo colaborativo, ya que los estudiantes que ya habían participado ayudaban a sus compañeros que aún no lo hacían, para que todos puedan ganar. Durante toda la jornada los estudiantes del paralelo C y D permanecieron atentos y participativos (ver fotografía 5).

**Fotografía 5.** Estudiantes levantando la mano para poder participar



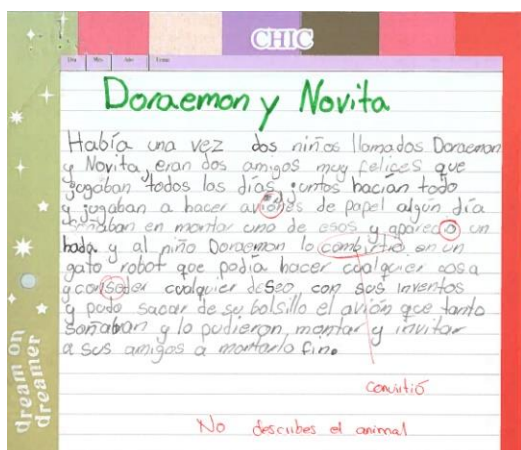
**Fuente:** elaboración propia

La segunda prueba la rendieron el 13 de febrero de 2025. El material que se les entregó fueron dos hojas grapadas, una con la instrucción y el dibujo y otra con líneas para que describan al animal (ver anexos 3 y 4).

En esta ocasión sí se les dijo que recordaran la actividad del Reino de la Ortografía y que cuidaran ese aspecto en sus redacciones. Adicionalmente se les mencionó que si todo el grado obtenía una mejoría significativa (de más del 50%), se les regalaría una pizza a todos.

Los estudiantes terminaron las descripciones en los 40 minutos de la clase. De igual manera se vio la situación de que algunos estudiantes escribían, pero no necesariamente describían el animal (ver fotografía 6).

**Fotografía 6.** Relato II con elementos que no guardan relación con la imagen proporcionada



Fuente: elaboración propia

Nuevamente se hizo caso omiso al dominio discursivo y textual, y solo se evaluaron las convenciones de legibilidad. Para evaluar estos trabajos se mantuvo las mismas consideraciones y parámetros que en el primer escrito. Lo único que varió es que, en ocasiones, en vez de círculos rojos, aquí sí se marcó específicamente el error: la coma, la tilde o la mayúscula (ver anexos 3 y 4).

Esto se realizó con el afán de que los estudiantes puedan descubrir con mayor facilidad su error, ya que en esta segunda ocasión no habría espacio para jugar al Reino de la Ortografía. Los resultados del paralelo C, por indicador y por estudiante fueron los siguientes:

**Tabla 9.** Cantidad de errores post-intervención, paralelo C

	Código del estudiante	Número de errores			
		Ortografía literal	Signos de puntuación	Signos de acentuación	Total de errores
1	C.MN	11	0	7	18
2	C.EC	4	0	7	11
3	C.EM	7	1	8	16
4	C.VC	2	0	9	11
5	C.SO	5	1	7	13
6	C.JT	1	0	7	8
7	C.DB	1	0	2	3

8	C.CG	7	0	4	11
9	C.DM	2	0	7	9
10	C.SL	2	0	0	2
11	C.MD	4	1	14	19
12	C.JO	4	1	8	13
13	C.EG	16	2	3	21
14	C.JC	10	0	14	24
15	C.AT	1	1	1	3
16	C.EA	0	3	2	5
17	C.JG	4	0	6	10
18	C.AT	0	0	8	8
19	C.YT	17	3	22	42
20	C.DH	2	1	2	5
21	C.CA	6	1	7	14
22	C.SG	12	3	4	19
23	C.JP	4	0	3	7
24	C.YT	0	0	4	4
25	C.AC	0	0	4	4
26	C.DB	8	3	6	17
27	C.CL	3	0	3	6
28	C.MS	6	1	5	12
29	C.WC	1	1	6	8
	<b>Promedios</b>	<b>4,8</b>	<b>0,8</b>	<b>6,2</b>	<b>11,8</b>

Fuente: elaboración propia

En cuanto al indicador de ortografía literal el promedio de errores bajó 2 puntos: de 6,8 a 4,8. De igual manera se vio una mejoría en el indicador de signos de puntuación, ya que de 2 bajó a 0,8. Pero en cuanto a signos de acentuación no se vio una mejora notable, por el contrario, el promedio de errores subió de 6,1 a 6,2. Aunque no es tan grande el rango, se evidencia que en este indicador no hubo menor cantidad de errores, en promedio.

Lo que se notó durante la segunda jornada de redacción fue que los estudiantes, por el afán de cuidar sus signos de acentuación, pusieron tildes donde no correspondía (ver anexo 3). Los datos tabulados de la tabla 9 dieron como resultado la siguiente categorización:

**Tabla 10.** Categorización post-intervención paralelo C

Categorización post-intervención paralelo C						
Categorías	Ortografía literal		Signos de puntuación		Signos de acentuación	
	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%
<b>Categoría 1</b>	6	20,7%	4	13,8%	7	24,1%
<b>Categoría 2</b>	5	17,2%	1	3,4%	10	34,5%
<b>Categoría 3</b>	10	34,5%	9	31,0%	10	34,5%
<b>Categoría 4</b>	8	27,6%	15	51,7%	2	6,9%

Fuente: elaboración propia

Si se hace una comparación entre la tabla 5 y la 10 se evidencia que hay una mejoría en los dos primeros indicadores. En ortografía literal disminuyó el porcentaje de estudiantes en la categoría 1 y aumento el porcentaje en la categoría 4. Del mismo modo en signos de puntuación, pero en cuanto a acentuación el porcentaje de estudiantes en la categoría 1 y 4 se mantuvo.

En el paralelo D, antes de entregar el material a los estudiantes, se preguntó por el caso de D.LG (ver fotografía 3) y la maestra titular informó que tenía discapacidad intelectual grado 3. Sin embargo, se procedió a entregarle el mismo material que a sus compañeros, pero para la tabulación no se lo consideró. Las pruebas (ver anexo 4) las entregaron en los 40 minutos de la clase y los resultados por estudiante e indicador fueron los siguientes:

**Tabla 11.** Cantidad de errores post-intervención, paralelo D

	Código del estudiante	Número de errores			
		Ortografía literal	Signos de puntuación	Signos de acentuación	Total de errores
1	D.MX	7	1	18	26
2	D.AS	2	0	1	3
3	D.PR	0	1	9	10

4	D.TP	3	1	5	9
5	D.AR	2	0	13	15
6	D.DP	2	2	2	6
7	D.NC	2	0	2	4
8	D.JZ	6	0	7	13
9	D.JS	7	2	12	21
10	D.SA	6	2	3	11
11	D.JS	6	0	15	21
12	D.JP	2	1	5	8
13	D.SS	8	1	6	15
14	D.TC	7	1	3	11
15	D.TM	2	0	2	4
16	D.RM	2	1	5	8
17	D.WC	5	2	6	13
18	D.ER	1	1	1	3
19	D.OZ	3	1	8	12
20	D.WC	2	1	2	5
21	D.AD	6	1	4	11
22	D.JY	1	2	2	5
23	D.EY	3	2	5	10
24	D.JL	3	0	1	4
25	D.SS	4	2	10	16
	<b>Promedios</b>	<b>3,7</b>	<b>1,0</b>	<b>5,9</b>	<b>10,6</b>

Fuente: elaboración propia

En el paralelo D sí se dio una mejoría en los tres indicadores. En ortografía literal el promedio de errores bajó de 5,5 a 3,7. En puntuación bajó de 1,8 a 1 y en acentuación bajó de 6,2 a 5,9. Aquí se evidencia que, aunque sí hubo una mejoría en signos de acentuación, igual fue la que menos brecha de diferencia tuvo, ya que fue de apenas 0,3.

Estos resultados se categorizaron según la rúbrica propuesta (ver tabla 2) y los resultados fueron los siguientes:

**Tabla 12.** Categorización post-intervención paralelo D

<b>Categorización post-intervención paralelo D</b>						
<b>Categorías</b>	<b>Ortografía literal</b>		<b>Signos de puntuación</b>		<b>Signos de acentuación</b>	
	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%
<b>Categoría 1</b>	1	4,0%	0	0,0%	7	28,0%
<b>Categoría 2</b>	8	32,0%	7	28,0%	7	28,0%
<b>Categoría 3</b>	13	52,0%	11	44,0%	8	32,0%
<b>Categoría 4</b>	3	12,0%	7	28,0%	3	12,0%

Fuente: elaboración propia

Si se hace una comparación entre la tabla 7 y 12 se aprecia que hay una disminución de porcentaje en la categoría 1 y un aumento en la categoría 4 de ortografía literal, lo que representa una mejoría en este ámbito. Con respecto a signos de puntuación también se ve que disminuyó la cantidad de estudiantes ubicados en la categoría 1, de hecho, en esta ocasión no hay estudiantes en la categoría 1, lo que significa que todos usaron puntuación en sus relatos. Finalmente, con respecto al indicador de acentuación, que ha sido el más retador, hay un aumento en el porcentaje de estudiantes ubicados en la categoría 1, lo que representa que hubo más estudiantes que cometieron ocho o más errores de acentuación. Sin embargo, en la tabla 12 también se aprecia que hubo más estudiantes ubicados en la categoría 4, lo que significa que algunos no cometieron ni un error de acentuación.

Pero como se explicó anteriormente, este trabajo más allá de analizar los datos de manera específica, busca analizarlos de manera global, por lo que a continuación se presentan los datos post-intervención de los paralelo C y D unidos:

**Tabla 13.** Categorización post-intervención del paralelo C y D

Categorización post-intervención del paralelo C y D						
Categorías	Ortografía literal		Signos de puntuación		Signos de acentuación	
	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%	Nro. de estudiantes	%
<b>Categoría 1</b>	7	13,0%	4	7,4%	14	25,9%
<b>Categoría 2</b>	13	24,1%	8	14,8%	17	31,5%
<b>Categoría 3</b>	23	42,6%	20	37,0%	18	33,3%
<b>Categoría 4</b>	11	20,4%	22	40,7%	5	9,3%

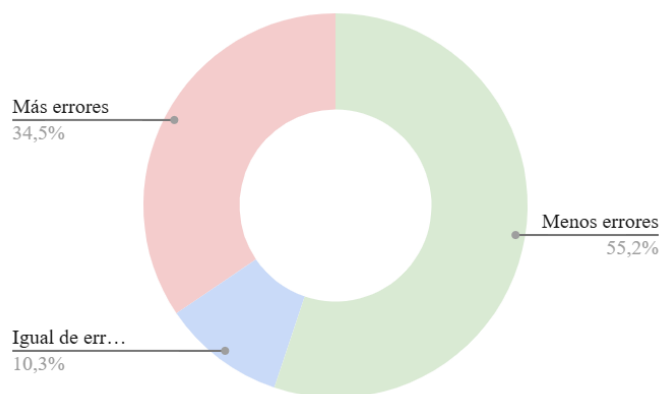
Fuente: elaboración propia

Al comparar la tabla 8 y 13 se muestra que el dato más alentador se da en el indicador de puntuación, ya que en la primera prueba 42,6% de los estudiantes se ubicaron en la categoría 1 y después de la intervención este porcentaje bajó a 7,4%, lo que significa que 19 estudiantes comprendieron que no se debe interrumpir una oración con un punto o coma, que se debe poner coma en una enumeración y que para separar oraciones se debe poner punto y seguido.

Asimismo, se evidencia que en el indicador de ortografía literal el porcentaje de estudiantes ubicados en la categoría 1 disminuyó de 25,9% a 13%; lo que representa que 7 estudiantes comprendieron que se escribe con mayúscula los nombres propios y al iniciar una oración, y que no confundieron letras como la “s” por la “c” o la “v” o por la “b”. Pero como se ha visto a lo largo de este análisis, el tema de los signos de acentuación no tuvo gran mejoría, aunque en un paralelo D sí se vio un ligero avance.

Sin embargo, en promedio general, ambos paralelos lograron fortalecer su ortografía. El estudiantado del paralelo C obtuvo los siguientes resultados generales en cuanto a variación de errores:

**Gráfico 1.** Resultados paralelo C

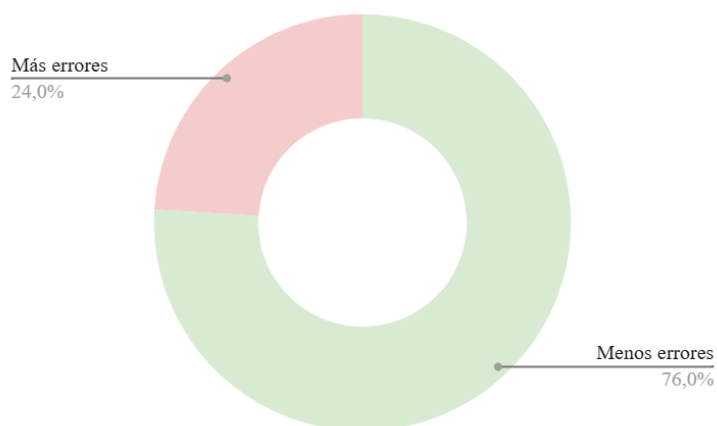


**Fuente:** elaboración propia

Los resultados del paralelo C reflejan una tendencia positiva en la reducción de errores, ya que el 55,2% de los estudiantes cometió menos errores ortográficos en comparación con su desempeño inicial. No obstante, un 10,3% mantuvo la misma cantidad de errores, lo que sugiere que para este grupo la intervención no generó cambios significativos. Por otro lado, un 34,5% presentó un incremento en sus errores, lo que señala que si bien la mayoría de los estudiantes logró fortalecer sus habilidades, aún existen casos en los que es necesario reforzar estrategias de aprendizaje para garantizar una mejora más homogénea.

En cuanto al paralelo D los resultados generales en cuanto a variación de errores fueron los siguientes:

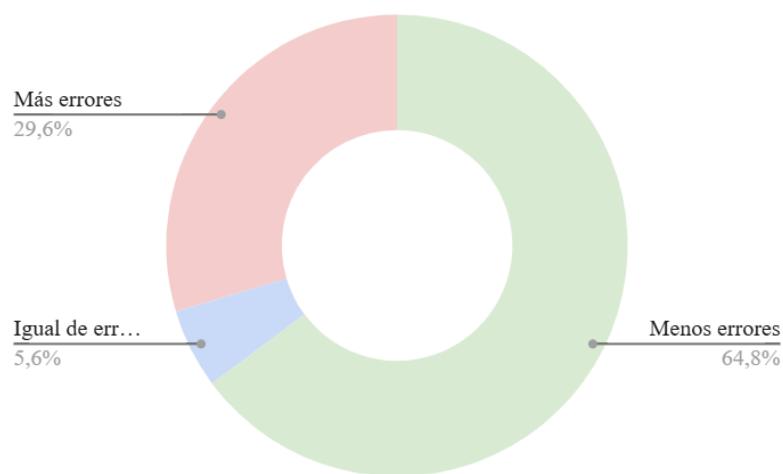
**Gráfico 2.** Resultados paralelo D



**Fuente:** elaboración propia

Con respecto al gráfico 2, se puede ver que el desempeño de los estudiantes fue mejor, ya que un 76% cometió menos errores ortográficos. Además, un 0% mantuvo la misma cantidad de errores. Sin embargo, un 24,0% presentó más errores, lo que podría señalar la necesidad de una atención más personalizada para aquellos que no respondieron tan favorablemente a la retroalimentación gamificada. Finalmente, los resultados de ambos paralelos son los siguientes:

**Gráfico 3.** Resultados de los paralelos C y D



**Fuente:** elaboración propia

El gráfico 3 muestra una tendencia mayoritaria hacia la mejora, con un 64,8% de los estudiantes cometiendo menos errores en el uso de las convenciones de legibilidad, lo que indica que la retroalimentación gamificada fue útil para la mayoría. Sin embargo, el hecho de que el 5,6% haya mantenido el mismo nivel de errores y que 29,6% haya cometido más errores, sugiere que, aunque la intervención fue en su mayoría positiva, aún es necesario trabajar en técnicas más personalizadas para aquellos que no lograron mejorar o que incluso retrocedieron.

Finalmente, se sacó un porcentaje del avance o retroceso de cada estudiante, así por ejemplo: el estudiante C.EC en la primera prueba tuvo 19 errores (ver tabla 4) y en la segunda 11 (ver tabla 9), por lo que se aplicó esta fórmula:

$$\text{Porcentaje de avance} = \left( \frac{\text{errores niciales} - \text{errores finales}}{\text{errores iniciales}} \right) \times 100$$

Sustituyendo los valores:

$$\text{Porcentaje de avance} = \left( \frac{19 - 11}{19} \right) \times 100$$

Por lo tanto, el estudiante tuvo un progreso de 42,1%. Este ejercicio se hizo con todos los estudiantes (ver anexo 13). El paralelo C tuvo un avance promedio de 13% y el D de 17,5%; lo que indica que el progreso promedio de los 54 estudiantes fue de 15,2%.

#### **4.2. Análisis de la intervención**

El 30 de enero y 6 de febrero de 2025, respectivamente, se acudió a las instalaciones de la escuela de educación básica Amable Arauz para realizar la actividad de retroalimentación gamificada. Se llevó el mapa del Reino de la Ortografía impreso en una lona de 1.50x0,80 cm, que estaba recubierta de papel contact, un material que permite que los estudiantes puedan escribir y borrar con marcadores de tiza líquida. Adicionalmente se llevó monedas de chocolate, que representaban el tesoro, es decir el premio del juego.

Se les relato la narrativa del juego, se les dio las instrucciones y se les entregó sus primeros escritos. En ambos paralelos las maestras titulares ayudaron a que los estudiantes comprendieran las reglas del juego. En cada paralelo se tomó 1 hora y 30 minutos, que fue el tiempo necesario y suficiente para que todos jugaran.

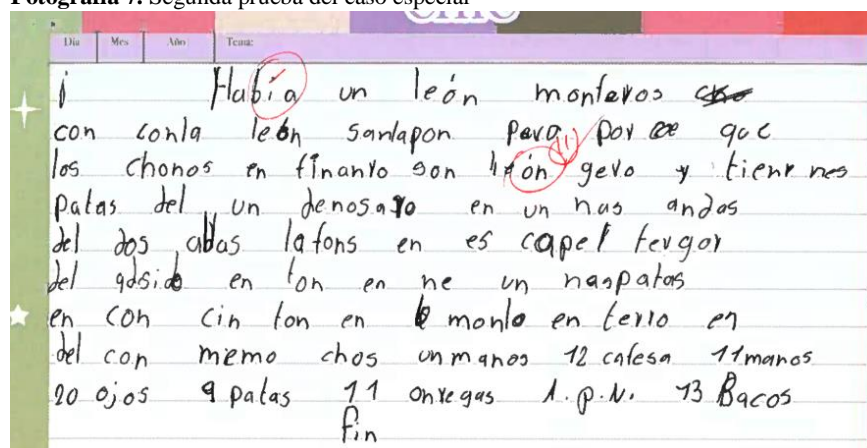
Los estudiantes se mostraron emocionados por el juego y todos querían participar (ver fotografía 5), algunos incluso decían: “¡profe yo quiero ser pirata!”, por lo que se deduce que la narrativa del juego fue efectiva para ellos. De hecho, en los anexos 6 y 7 se observa como ambas maestras coincidieron en que la estética del juego fue adecuada para su edad. Adicionalmente, todos los estudiantes entrevistados (anexos 8, 9, 10, 11 y 12) mencionaron que les gustó el juego y que les pareció adecuado para mejorar su ortografía.

Uno de los riesgos potenciales que se anotó en el Canvas del Reino de la Ortografía (ver tabla 3) fue que los estudiantes no tengan su mapa (prueba revisada) y no puedan jugar. Y esto sí ocurrió en ambos paralelos. Sin embargo, en paralelo C, el estudiante C.EA, que no asistió a la clase donde se les solicitó por primera vez describir al animal, decidió hacerlo mientras sus compañeros jugaban y sí se logró revisar su relato durante la clase, por lo que sí pudo participar.

En el paralelo D se dio el caso del estudiante D.LG (ver fotografía 3), donde no se pudo revisar su escrito por lo incomprendible que era. La maestra titular solicitó que no se le hiciera escribir nuevamente el relato, debido a su discapacidad. Sin embargo, es importante mencionar que el estudiante sí participó en el juego con tres palabras: <<león>>, <<dragón>> y <<había>>; y lo hizo muy bien, sin ayuda de la maestra titular o la facilitadora.

El estudiante vio la participación de sus compañeros y decidió hacerlo con esas tres palabras, que eran las que más se repetían durante el juego. El estudiante prestó mucha atención al juego y logró su moneda de chocolate, incluso en su segunda prueba, que no fue tabulada, se vio una mejoría muy considerable (ver fotografía 7).

**Fotografía 7.** Segunda prueba del caso especial



**Fuente:** elaboración propia

Este caso fue muy representativo, de manera personal, ya que se evidenció cómo la palabra <<había>> se escribió con todas las grafías correctas y la palabra <<león>> además de cumplir con todas las normal de ortografía literal cumple con la acentuación.

Este caso, que se puede ver de manera más detallada en el anexo 5, donde está la primera y la segunda prueba del estudiante D.LG, despertó gran interés, por lo que sugirió a la maestra titular y al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la escuela, que a lo mejor el estudiante puede presentar disgrafía, y que sería bueno evaluarlo, ya que con la terapia necesaria seguramente él podrá mejorar aún más.

Con respecto al último riesgo potencial que se pensó, que fue la indisciplina, no se dio, ya que los estudiantes estaban tan emocionados con el juego, que más bien se vio un trabajo colaborativo, donde los que ya ganaban ayudaban a los que aún no lo hacían.

Con respecto al seguimiento y monitoreo del juego se logró ejecutar este aspecto de manera efectiva, ya que se acompañó a cada estudiante durante su recorrido por las tres islas. Cabe mencionar que esto se logró gracias a que las maestras titulares estuvieron pendientes del resto de los estudiantes mientras la facilitadora dirigía al jugador de turno por el Reino de la Ortografía (ver fotografía 8).

**Fotografía 8.** Facilitadora monitoreando el avance del juego



**Fuente:** elaboración propia

En cuanto a la dinámica del juego se pudo señalar que sí fue efectiva para la mayoría de jugadores, de hecho, tanto maestras como estudiantes entrevistados indicaron que lo

mejor del juego fue que partía del reconocimiento de sus propios errores, lo que significa que fomentó un aprendizaje activo y autorregulado, permitiendo que los estudiantes identifiquen, comprendan y corrijan sus fallos en lugar de limitarse a la memorización de reglas ortográficas. Esto no solo fortaleció su conocimiento, sino que también aumentó su confianza en la escritura y su capacidad de aplicar lo aprendido en nuevas situaciones.

Sin embargo, los estudiantes C.YT (ver anexo 9) y D.JS (ver anexo 12) mencionaron que la última isla les resultó complicada, tanto comprender su dinámica como superarla. Esto evidencia que, aunque Reino de la Ortografía busca que los estudiantes aprendan con conciencia en lugar de recurrir solo a la memoria, superar la última isla sí requería un conocimiento claro de las reglas ortográficas.

Por otro lado, se tiene evidencia empírica de que la mecánica del juego sí fue divertida, ya que tanto las maestras como los estudiantes entrevistados señalaron que su planteamiento les resultó interesante. Incluso aquí se puede descartar que algunos estudiantes resaltaron que lo que más les gustó del juego fue aprender cómo escribir las palabras o corregir sus errores ortográficos. Esto llama la atención porque pudieron haber mencionado que lo que más les gustó fue el premio, pero no fue así, aunque el estudiante C.SL sí sugirió que el juego debería tener más monedas de chocolate.

Todos los estudiantes, de ambos paralelos, compitieron contra el tablero y entre ellos, lo que denota un genuino interés y entusiasmo por el juego. Esto señala que los componentes del juego como el mapa y el tablero fueron efectivos, pero el premio sin duda alguna fue lo que detonó la motivación.

Las maestras señalaron que el incentivo de la moneda de chocolate impulsó el interés y la participación de los niños. De hecho, la maestra del paralelo D dijo: “Cuando ellos supieron que había una moneda de chocolate a cambio se motivaron más. Creo que eso les llama la atención.”.

Además, la simpleza del premio resultó ser un acierto, ya que no distrajo del objetivo principal del juego, sino que lo complementó. Al ser un incentivo accesible y simbólico,

permitió que el enfoque siguiera estando en el proceso de aprendizaje, sin generar competencia desmedida o distracciones innecesarias. Cabe señalar que las monedas eran doradas, lo que hacía creer que de verdad descubrieron un tesoro y eso los hacía involucrarse más con la narrativa del juego (ver fotografía 1).

Los comportamientos esperados durante el juego superaron las expectativas, debido a que los estudiantes no solo se limitaron a ganar por ganar su moneda, sino que manifestaron que lo más les gustó e impactó fue poder reconocer y corregir sus propios errores.

El tiempo para jugar también era un riesgo potencial, pero las maestras tuvieron apertura a ceder gran parte de su tiempo de clase para la actividad gamificada, ya que según sus palabras fue un juego genial que les permitió reforzar el aprendizaje de la acentuación.

Además, señalaron que después del juego, se mantuvo una mayor conciencia sobre las faltas ortográficas en el aula, lo que demuestra que el impacto del juego trascendió más allá del momento en que se llevó a cabo.

Incluso las dos maestras expusieron su deseo de que la actividad se haga con más frecuencia, pues están seguras de que, si se hace eso, los estudiantes podrán tener una mejoría aún mayor.

Como se mencionó en la tabla 3 los estudiantes son muy competitivos, lo cual fue una ventaja al momento de jugar, ya que los que ya ganaban su moneda de chocolate ayudaban a sus compañeros, algunos con la intención de que les compartieran su premio y otros solo con la intención de ver a sus amigos llegar a la meta.

Varios estudiantes, en diferentes momentos, manifestaron que les gustaría que las visitas de la facilitadora a la escuela sean más seguidas, ya que consideraban que de esa manera su rendimiento en las pruebas sería mejor, porque tendrían los conocimientos y aprendizajes más frescos.

Finalmente, el objetivo de que los estudiantes reconozcan, corrijan y aprendan de sus errores ortográficos sí se cumplió, debido a que el 68,7% cometió menos errores en la segunda prueba. Sin embargo, es importante hacer algunas acotaciones como que la familiaridad con la tarea pudo haber influido en la reducción de errores.

Las respuestas de los estudiantes entrevistados muestran que, en la segunda oportunidad, sintieron mayor seguridad y menor desafío, ya que ya habían realizado la actividad antes. Además, los estudiantes reconocieron que el ofrecimiento de una pizza hizo que prestaran mayor atención a su ortografía. Esto demuestra que un premio fuera de la gamificación también impactó en la motivación de cuidar la escritura.

Pero, ¿si la mayoría de estudiantes sintió que el Reino de la Ortografía les ayudó a tener una mejor ortografía, qué paso entonces con los aquellos que tuvieron más errores en la segunda prueba? La respuesta puede ser que algunos sintieron exceso de confianza la segunda vez. También es posible que ciertos errores se debieran a factores externos como distracción, falta de atención o incluso ansiedad por la evaluación.

El estudiante D.JS (ver anexo 12) sugirió que su deseo de terminar rápido la prueba pudo haber influido en que cometiera más errores. Esto indica que, aunque el juego ayudó en su aprendizaje, factores emocionales y de concentración también afectaron los resultados.

En este sentido, las maestras señalaron que, si bien quisieran brindar más retroalimentación y realizar más actividades lúdicas en el aula, enfrentan limitaciones de tiempo. Aunque los estudiantes reciben entre cinco y siete horas de Lengua y Literatura a la semana, estos espacios incluyen otras actividades como tertulias dialógicas, animación a la lectura e inserción de temas cívicos y socioemocionales, lo que dificulta reforzar la escritura de manera constante.

Las maestras destacaron que el Reino de la Ortografía permitió a los estudiantes recordar reglas ortográficas de manera práctica, en lugar de depender únicamente de la memoria. La maestra del paralelo C (anexo 6) mencionó que los estudiantes pudieron corregir sus errores desde el conocimiento, lo cual es clave para un aprendizaje significativo. Por otro

lado, la maestra del paralelo D (anexo 7) resaltó que los estudiantes pudieron visualizar con claridad los conceptos de palabras agudas, graves y esdrújulas.

Entonces, se puede concluir que en términos generales el juego fomentó la autorregulación del aprendizaje, permitiendo que los estudiantes identificaran sus fallos y aplicaran correcciones por sí mismos, lo que es una habilidad fundamental para la mejora de la ortografía y la vida en sí.

#### **4.3. Conclusiones**

- La implementación de retroalimentación gamificada para fortalecer la ortografía en los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz demostró ser efectiva. A través del juego El Reino de la Ortografía se motivó a los estudiantes a participar activamente y mejorar sus habilidades ortográficas. Se observó una mejora en el 68,7% de los intervenidos, lo que indica que la retroalimentación sí contribuye al desarrollo de competencias lingüísticas, sobre todo cuando hay premios, retos y otros elementos del juego.
- La retroalimentación gamificada se apoya en los principios del aprendizaje activo y la motivación intrínseca. Al integrar dinámicas del juego en el proceso de retroalimentación, se estimula el interés, la participación y el compromiso del estudiante. Este enfoque no solo facilita la comprensión del error, sino que transforma la corrección en una experiencia significativa y motivadora.
- Una correcta ortografía es fundamental para la claridad y efectividad de la comunicación escrita. En los estudiantes, el dominio de las normas ortográficas no solo facilita la comprensión de los textos, sino que fortalece sus habilidades comunicativas. Además, refleja habilidades cognitivas y metacognitivas que son valoradas tanto en el ámbito académico como profesional.
- Los resultados de la investigación evidencian que la principal falencia ortográfica de los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz es la acentuación de palabras, porque es el indicador que más memorización de reglas requiere. Estas dificultades son producto de una insuficiente práctica ortográfica

y de la falta de estrategias didácticas adecuadas. La intervención temprana y el uso de métodos innovadores, como la gamificación, pueden ser efectivos para corregir estas falencias y mejorar el desempeño ortográfico de los estudiantes.

- Los premios jugaron un papel importante en la participación y esfuerzo de los estudiantes. Tanto las monedas de chocolate como la pizza fueron elementos atractivos que incentivaron el mejoramiento de los estudiantes. Sin embargo, la clave del éxito del juego radicó en la corrección y aprendizaje a partir de los errores propios de los estudiantes. Corregir sus propios errores ortográficos resultó una actividad satisfactoria para ellos, generando una sensación de logro personal.
- El enfoque del juego permitió que los estudiantes percibieran el error como una oportunidad de mejora en lugar de un fracaso. Al transformar el error en una herramienta de aprendizaje los estudiantes pudieron mejorar su ortografía en un promedio del 15,2%.
- Los resultados evidencian que la retroalimentación gamificada ayuda a normalizar el error como parte natural del aprendizaje. Al transformar los errores en parte esencial del juego, los estudiantes desarrollan una actitud más positiva hacia la autoevaluación y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ortografía.
- La retroalimentación es clave en el aprendizaje de la ortografía porque permite corregir errores de forma inmediata y reforzar el conocimiento de manera inmediata, pero si se castiga el error, los estudiantes no tendrán apertura a recibirla; por eso, al convertir el error en una parte necesaria del juego, los estudiantes aprenden sin temor a recibir comentarios subjetivos o personales.
- El impacto del juego no solo se reflejó en el aprendizaje de la ortografía, sino también en la confianza de los estudiantes; ya que en la segunda prueba se sintieron más cómodos y seguros. El Reino de la Ortografía redujo la ansiedad ante la escritura y este cambio en la confianza de los estudiantes subraya la

efectividad de la gamificación, no solo como herramienta educativa, sino también como medio para mejorar el bienestar emocional de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

- Los resultados sugieren que una intervención más frecuente de retroalimentación gamificada, idealmente mensual, podría generar mejoras aún más significativas en la ortografía de los estudiantes; ya que, en una única sesión, los participantes lograron un avance promedio del 15,2%, lo que indica el potencial de esta estrategia si se aplicara de manera frecuente.
- La implementación regular de dinámicas gamificadas en el aula, como El Reino de la Ortografía, no solo refuerza habilidades lingüísticas, sino que también fortalece la confianza y el bienestar emocional de los estudiantes, siendo una alternativa viable incluso en contextos con limitaciones tecnológicas.
- Aunque lo lúdico es bien recibido y valorado en el ámbito educativo, su integración en el currículo sigue siendo un reto, especialmente porque muchas maestras perciben que no tienen tiempo para implementarlo. La carga de contenidos y las exigencias administrativas limitan el espacio para estrategias lúdicas, a pesar de sus beneficios. Para superar este desafío, se recomienda usar actividades ya diseñadas y probadas como el Reino de la Ortografía, que no requiere de herramientas tecnológicas para poder ser llevado a cabo.

#### **4.4. Referencias bibliográficas**

Alcívar, Anabel, y Wilmer Chisag. 2023. «Diseño de un software educativo para el aprendizaje de ortografía en los estudiantes de Educación General Básica Media».

Armijos, Neyba. 2022. « Propuesta innovadora con recursos digitales para la escritura del idioma inglés, dirigida a estudiantes del Colegio de Bachillerato Zumba».

Baeza, Victoria. 2022. «La gamificación en el aula: breve revisión histórica».

- Bertin, C. A. N., y R. A. Martínez. 2019. «Retroalimentación con mentalidad de crecimiento como una práctica efectiva para la mejora de la ortografía en alumnos de secundaria». *Pensamiento Educativo* 56(2). doi: 10.7764/PEL.56.2.2019.8.
- Bisquerra, R. 2012. «Metodología de la investigación educativa.» *La Muralla*.
- Cabanillas, César. 2021. «Estrategias y métodos para mejorar la ortografía». 457-75.
- Carrillo, José. 2023. «La retroalimentación correctiva para mejorar la precisión escrita del idioma inglés».
- Castro, Cinthya. 2020. *Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes*.
- Contreras, Ruth S., y Jose Luis Eguia. 2017. *Experiencias de gamificación en aulas*.
- Cueva, Katherine, Beatriz Ramos, Elizabet González, Jorge Villacís, y Tania del Rocío Jiménez. 2023. «Las estrategias metodológicas y su aporte en la enseñanza-aprendizaje de la ortografía de los estudiantes de quinto grado». *Polo del Conocimiento* 8:1673-1713.
- Deterding, Sebastian, Dan Dixon, Rilla Khaled, y Lennart Nacke. 2011. *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification*.
- Espinosa, Maybet, y Pedro Milanés. 2022. «La enseñanza de la ortografía, un desafío en el nivel educativo primaria». *Revista científica estudiantil de la universidad de Granma* 476-88.
- Espinosa, Raúl. 2021. «Propuesta de investigación pedagógica para el tratamiento y mejora de la ortografía en los alumnos del Centros de Bachillerato Tecnológico». *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*.
- Espinoza, E. 2021. «Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje».
- Fernández-Rufete, Ana. 2015. *Enseñanza de la ortografía, tratamiento didáctico y consideraciones de los docentes de Educación Primaria de la provincia de Almería*.
- Gaviria, David. 2021. *Pedagogía de la gamificación*.
- Gómez, Mercy. 2019. «La gamificación como estrategia creativa para la enseñanza de la ortografía».
- González, Alfredo, y Carlos Romero. 2002. *Fonética, entonación y ortografía*. Primera edición.
- Guamán, Ángela, y María Isabel Álvarez. 2022. «Gamificación en la enseñanza de la ortografía en los estudiantes del sexto año de educación básica». *ConcienciaDigital* 5(4):73-91. doi: 10.33262/concienciadigital.v5i4.2353.

- Guanoluisa, Myriam. 2023. «Herramientas tecnológicas para la atención de la disortografía».
- Hattie, J., y H. Timperley. 2007. «The power of feedback». *Review of Educational Research*.
- Hernández, R., C. Fernández, y P. Baptista. 2014. *Metodología de la investigación*. 6.<sup>a</sup> ed.
- Hernández Sampieri, R. 2014. *Metodología de la investigación*. 6.<sup>a</sup> ed.
- Jiménez, Ana Julissa, Manuel Cartuche, y Miguel Valle. 2023. «Estrategias didácticas: acciones efectivas para fortalecer la ortografía».
- Llamazares, N., y D. Pacheco. 2012. «Propuesta de un modelo de instrucción para la adquisición de habilidades sociales en sujetos con síndrome de Down. ». *International Journal of Developmental and Educational Psychology*.
- López, Tatiana. 2022. «Diseño de un juego didáctico para el desarrollo de la destreza de escritura en un contexto on-line».
- Morón, Juan, David Cobos, Esteban Vázquez, y Eloy López Meneses. 2022. *Juegos y gamificación: evidencias científicas para su integración en educación*.
- Moya, Iván, y Mónica Díaz. 2024. «La Gamificación en la Educación Básica Primaria en Colombia ». *Ciencia Latina*.
- Orbe, Andrea. 2020. «Retroalimentación en la evaluación formativa de la producción escrita del idioma inglés».
- Picón, Lelly, y Fredy Olivos. 2021. «La retroalimentación formativa para el aprendizaje de los estudiantes de institución nivel primario - Chiclayo». 24-36.
- Prado, Paloma, y María Pérez. 2021. «Los desafíos de la retroalimentación en la escritura. Estudio de caso en la enseñanza del español en secundaria en México».
- Ramoneda, Luis. 2019. *Manual de redacción*.
- Real Academia Española. 2012. *Ortografía básica de la lengua española*.
- Real Academia Española. 2013. *Ortografía escolar de la lengua española*. España: 2013.
- Reinoso, Walter, Michelly Bravo, Carmen Ríos, Katherine Zambrano, y Saira Blacio. 2024. «Herramientas gamificadoras para motivar el proceso enseñanza aprendizaje en la asignatura de lengua y literatura con los estudiantes del séptimo año de EGB». 584-604.

- Rosero, Inés. 2024. *La gamificación como estrategia didáctica para el tratamiento de la ortografía en los estudiantes de octavo año de educación general básica de la unidad educativa salesiana María Auxiliadora*.
- Sandoval, Andrés, Mónica Carreño, Alejandro Leyva, Italia Estrada, y Jonathan Soto. 2018. *Desarrollo de un videojuego para aprender ortografía y mejorar la escritura en niños de educación básica*.
- Tyler, R. W. 1949. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.
- UNESCO. 2019. *Reporte nacional de resultados de escritura ERCE 2019*.
- Valdez, Lorena Silvana, Jesús Oswaldo Sánchez, y Galia Susana Lescano. 2023. «Evaluación formativa: retroalimentación, estrategias e instrumentos». *Revista Educación*. doi: 10.15517/revedu.v47i2.53987.
- Villavicencio, V., y F. Mendoza. 2004. «Gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje creativo de la ortografía». *Revista Educa*.
- Werbach, K., y D. Hunter. 2011. *For the win: How game thinking can revolutionize your business*.
- Zichermann, G., y C. Cunningham. 2011. *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. O'Reilly Media.

# **Anexos**



**Anexo 1.** Primera evaluación a los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, del paralelo C.

([https://drive.google.com/file/d/15D\\_TtYwNwWonf1gOyriB\\_DX8OEEemJN\\_y/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/15D_TtYwNwWonf1gOyriB_DX8OEEemJN_y/view?usp=sharing))

**Anexo 2.** Primera evaluación a los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, del paralelo D.

([https://drive.google.com/file/d/1Soauc1neV-Kuh-\\_YCQrdxisOPBu4LHve/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Soauc1neV-Kuh-_YCQrdxisOPBu4LHve/view?usp=sharing))

**Anexo 3.** Segunda evaluación a los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, del paralelo C.

(<https://drive.google.com/file/d/1xaGq34s-6B6vZ3qVEssAkfNgM3fMvmnI/view?usp=sharing>)

**Anexo 4.** Segunda evaluación a los estudiantes de 7mo° de la escuela de educación básica Amable Arauz, del paralelo D.

(<https://drive.google.com/file/d/15mugEyAufhEoP8UwCC3576abff17QMZ1/view?usp=sharing>)

**Anexo 5.** Primera y segunda evaluación del estudiante D.LG.

(<https://drive.google.com/file/d/19fe5GuIVZTykUD-kkwfDZvZAZxyJGZ6I/view?usp=sharing>)

**Anexo 6.** Entrevista a la maestra titular del paralelo C.

(<https://drive.google.com/file/d/1R55ROGzxUmlYFRo6RX-6Y2YaXPS5SSil/view?usp=sharing>)

**Anexo 7.** Entrevista a la maestra titular del paralelo D.

([https://drive.google.com/file/d/1Dygb\\_oNrUQdKqThNDm-QLC1m8DRPgnRO/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Dygb_oNrUQdKqThNDm-QLC1m8DRPgnRO/view?usp=sharing))

**Anexo 8.** Entrevista al estudiante C.SL.

(<https://drive.google.com/file/d/1ckmkKoYK-kYJZQLaEn3QBTGSVrZJwOgS/view?usp=sharing>)

**Anexo 9.** Entrevista al estudiante C.YT.

(<https://drive.google.com/file/d/1AyGMTzby5c4hrdom6AZpv6CpkVGBKO0g/view?usp=sharing>)

**Anexo 10.** Entrevista al estudiante C.AC.

([https://drive.google.com/file/d/1tKNIROkSLPWGbUAZ\\_wo8f1sVLfhe\\_DHr/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1tKNIROkSLPWGbUAZ_wo8f1sVLfhe_DHr/view?usp=sharing))

**Anexo 11.** Entrevista al estudiante D.JY.

(<https://drive.google.com/file/d/1R7Kq6EFyrtdg9U0zVK4U4RAO2LRxjgZy/view?usp=sharing>)

**Anexo 12.** Entrevista al estudiante D.JS.

([https://drive.google.com/file/d/1tsEzC2M17\\_JCaJOCrEha8kfeUxIRh7ZF/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1tsEzC2M17_JCaJOCrEha8kfeUxIRh7ZF/view?usp=sharing))

**Anexo 13.** Datos recopilados del paralelo C y D.

(<https://docs.google.com/spreadsheets/d/17as6mxM93ZxGHDW1alxEGGyV9-fsuhz2tiNSjvXhTe0/edit?usp=sharing>)