

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACION
Escuela Profesional de Educación



**Gamificación y motivación en el aprendizaje de inglés en
estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”,
Arequipa**

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación,
Especialidad Lingüística e Ingles

Autor:

Cesar Armando Quispe Mamani

Asesor:

Mg. Yaneth Melysia Cari Mamani

Juliaca, diciembre de 2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo Mg. Yaneth Melysia Cari Mamani, docente de la Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“GAMIFICACIÓN Y MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE INGLÉS EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “BEN CARSON”, AREQUIPA”** del autor **Cesar Armando Quispe Mamani** tiene un índice de similitud de 11% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Juliaca, a los 11 días del mes de diciembre del año 2024.



Yaneth Melysia Cari Mamani

Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



En Puno, Juliaca, Villa Chullunquiani, a los 11 día(s) del mes de diciembre del año 2021, siendo las 11:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Juliaca, bajo la dirección del (de la) presidente(a): Mg. Germán Mamani Cachicari el (la) secretario(a): Mg. Edson Victor Bautista Apaza y los demás miembros: Mg. Hilda Coto Huallpa y el (la) asesor (a): Mg. Yaneth Melysia Cari Mamani con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulada: "Gamificación y motivación en el aprendizaje de inglés en estudiantes de la Institución Educativa Particular "Ben Carson", Arequipa" de el(los)/la(las) bachiller(es): a) Cesar Armando Quispe Mamani b) _____ c) _____ conducente a la obtención del título profesional de Licenciado en Educación, Especialidad Lingüística e Inglés (Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al/a / (los) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el(los)/la(las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado. Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Cesar Armando Quispe Mamani

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>19</u>	<u>A</u>	<u>Excelente</u>	<u>Excelencia</u>

Bachiller (b): _____

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

Bachiller (c): _____

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al/a (los)/la(las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.



 Presidente/a



 Secretario/a



 Asesor/a



 Miembro

 Miembro

 Bachiller (a)

 Bachiller (b)

 Bachiller (c)

Índice de Contenido

RESUMEN	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN.....	8
Gamificación.....	10
Motivación	12
METODOLOGÍA.....	15
RESULTADOS.....	16
DISCUSIÓN	23
CONCLUSIONES	25
REFERENCIAS.....	27
ANEXOS	31

Índice de Tablas

Tabla 1. Alfa de Cronbach sobre el instrumento de gamificación	16
Tabla 2. Distribución sobre la variable gamificación	16
Tabla 3. Distribución sobre la variable motivación	17
Tabla 4. Pruebas de Kolmogorov-Smirnov	18
Tabla 5. Prueba de Spearman entre la variable Gamificación y la variable motivación	20
Tabla 6. Prueba de Spearman entre la dimensión dinámicas y la variable motivación	21
Tabla 7. Prueba de Spearman entre la dimensión mecánicas y la variable motivación	22
Tabla 8. Prueba de Spearman entre la dimensión componentes y la variable motivación	23
Tabla 7. Prueba de Spearman entre la dimensión mecánicas y la variable motivación	22

Índice de Figuras

Figura 1. Distribución sobre la variable gamificación.....	17
Figura 2. Distribución sobre la variable motivación	18

Gamificación y motivación en el aprendizaje de inglés en estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa.

RESUMEN

La finalidad de la investigación fue determinar la relación entre gamificación y motivación en el aprendizaje de inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “Ben Carson”, Arequipa. Para ello, se adoptó un diseño no experimental, con un enfoque cuantitativo y correlacional. Se contó con una población censal de 91 estudiantes pertenecientes a los cinco niveles de secundaria. Para la recopilación de datos se empleó el Cuestionario de Aguilar (2023) y la Subescala de Barca et al. (2005); adaptado por Matos et al. (2019). Los resultados muestran que el 63,7% de alumnos tienen un nivel alto en gamificación y el 53,8% posee un nivel alto de motivación en el aprendizaje de inglés. Además, se aprecia una relación positiva entre las dos variables, siendo esta de intensidad media con un valor p de 0,000 ($p < 0,05$) y un Rho de 0,481. Se concluye que entre gamificación y motivación existe un vínculo significativo, dado que, ante un mayor uso de la gamificación, la motivación en los alumnos se incrementa.

Palabras clave: Gamificación, motivación, estudiantes, educación secundaria, aprendizaje del inglés

The Gamification and Motivation for Learning English in Students at the "Ben Carson" School, Arequipa.

ABSTRACT

The purpose of the research was to determine the relationship between gamification and motivation in learning English in high school students at the Ben Carson Educational Institution, Arequipa. To do so, a non-experimental design was adopted, with a quantitative and correlational approach. A census population of 91 students belonging to the five levels of secondary school was counted. For data collection, the Aguilar Questionnaire (2023) and the Barca et al. (2005) Subscale were used; adapted by Matos et al. (2019). The results show that 63.7% of students have a high level of gamification and 53.8% have a high level of motivation in learning English. In addition, a positive relationship is observed between the two variables, this being of medium intensity with a p value of 0.000 ($p < 0.05$) and a Rho of 0.481. It is concluded that there is a significant relationship between gamification and motivation, since the greater the use of gamification, the greater the motivation in students.

Palabras claves: Gamification, motivation, students, high school, English language learning

INTRODUCCIÓN

Los cambios que ha enfrentado el mundo a todo nivel sumado a la revolución digital han dejado a la educación en una posición en la que se necesita realizar una genuina transición de los métodos obsoletos y estrategias anticuadas hacia el uso de estrategias educativas enfocadas en el alumno y en respuesta a una generación que nace rodeada de tecnología por lo que se le cataloga como nativos digitales (Bernardi y Pazinato, 2022). Con el avance de la tecnología, el entusiasmo y la atención son dos conceptos que se han vuelto difícil de mantener en el educando, dificultando así el proceso de adquisición de conocimientos, esto ha generado un desafío para los maestros que deben innovar y crear un escenario donde el alumno pueda estar implicado en cada tarea asignada, así como motivado para asumir un rol activo en su desarrollo académico (Rincon et al., 2022).

En este escenario la gamificación ha ganado un considerable espacio en el ámbito educativo, al ser empleada, como estrategia o herramienta cambios positivos en el comportamiento del alumno, teniendo como su primordial meta el motivar a los involucrados, impulsar una actitud hacia la competencia, la colaboración en diferentes contextos, participación y rendimiento (Hursen y Bas, 2019). Esto se debe en gran manera a que la gamificación utiliza los diversos elementos presentes en los juegos en escenarios reales, esto permite crear un escenario atractivo para el participante permitiéndole visualizar su rendimiento y obtener una oportuna retroalimentación que pueda fomentar en el futuro un aprendizaje autodidacta (Dichev y Dicheva, 2017).

A nivel mundial, se han ido adoptando cambios en torno a la innovación en los sistemas educativos, están son comprendidas en el amparo de ofrecer novedosos servicios, técnicas, herramienta y estrategias tecnológicas quedando a cargo de la ejecución a las

entidades educativas, con el fin supremo de alcanzar resultados óptimos en cuando al rendimiento, motivación y aprendizaje. Es así que, la inversión en todo lo relacionado con la EdTech se ha incrementado de forma considerable desde 2020, llevando a la Unión Europea a implementar el Plan de Acción de Educación Digital con miras al 2027, todo esto se desarrolla con el firme objetivo de transformar la educación en esta década (Cheng et al., 2022).

En la esfera educativa española, Prieto (2020) manifiesta que al utilizar la gamificación, la motivación mejora y se crea una conexión entre el estudiante y la materia que se está desarrollando modificando el punto de vista que tiene del mismo, ya sea para asimilar de mejor manera algunos saberes, perfeccionar alguna habilidad, o bien retribuir mecanismos concretos, entre diferentes objetivos. De igual forma, Dichev y Dicheva (2017) sostienen que la integración de manera significativa de la gamificación ha generado un alto grado de aceptación entre los docentes que reconocen su capacidad para motivar a estudiantes de diversos niveles académicos. Por su parte, Rincon et al. (2022) evidenció en el contexto mexicano que el uso de herramientas gamificadas es un método educativo eficaz para promover un ambiente participativo donde los alumnos se sientan motivados a seguir aprendiendo.

Por su parte, Huamani et al. (2023) demostraron en su investigación realizada en Perú que al emplear la gamificación durante las sesiones de aprendizaje, los alumnos perciben de mejor manera la forma cómo están aprendiendo, a su vez de mantenerlos motivados e implicados en cada actividad de aprendizaje. La Institución educativa no es ajena a este contexto de revolución digital, evidenciándose en la adopción de la gamificación por algunos docentes, No obstante, se percibe una falta de apertura al cambio por parte de algunos docentes, quienes se sienten reticentes e indiferentes frente a la

gamificación, optando por estrategias tradicionales con poca inclusión de tecnología, lo que da lugar a un ambiente menos motivador y atractivo.

El valor de este estudio radica en abrir nuevos campos que impulsen el aprendizaje de competencias académicas en diferentes disciplinas, utilizando estrategias de gamificación en las clases de nivel secundario. En ese escenario, la investigación parte con el objetivo de determinar la relación entre las variables: motivación y gamificación, considerando a su vez su relación con las dimensiones: dinámicas, mecánicas y componentes.

Gamificación

La gamificación es la incorporación de las reglas y mecánicas que rigen los juegos a escenarios fuera del ámbito lúdico con el objetivo de generar un grupo de individuos influenciables y permanentemente motivados; convirtiendo a la tarea, servicio o producto en algo significativamente entretenido y atrayente. Todo esto se verá reflejado en la implicancia e involucramiento de los participantes o usuarios (Deterding et al., 2011). Asimismo, Prieto (2020) expone que al aplicar esta estrategia se logrará que los contextos que no son de juego (como la salud, los negocios y la educación) sean más dinámicos y entretenidos, a la vez que potenciara los aspectos motivacionales y participativos de los implicados.

La gamificación dentro del terreno educativo es comprendido como la integración de elementos pertenecientes a los juegos en la preparación y desarrollo del contenido educativo, con la meta fundamental de mejorar la experiencia educativa, guiar e influenciar en el desempeño de los educandos (Foncubierta y Rodriguez, 2014). Asimismo, Oliva (2017) menciona que la gamificación permite obtener aprendizajes significativos en los

estudiantes consiguiendo una mayor motivación, un adecuado sistema de trabajo en equipo, mayor atención, una reflexión autocrítica por parte del alumno de cómo está aprendiendo y una interdependencia positiva.

De esta manera, cada alumno es un ente participativo y trascendental en la creación de una comunidad educativa, donde exploran con libertad y aprenden a través de sus equivocaciones en entorno seguro, ayudando esto a que las actividades de evaluación no sean punitivas (Ardila, 2019). Esto contribuye a que el educando se mantenga involucrado en su formación y promueve un aprendizaje más enriquecedor, al tratar al deber o tarea asignadas no como una obligación, sino como una actividad recreativa vinculada a sus intereses (Sanchez et al., 2017).

Para Werbach y Hunter (2012), la gamificación comprende tres dimensiones: dinámicas, mecánicas y componentes. Las dinámicas son los elementos que determinan el escenario y el objetivo de la experiencia del juego, siendo diseñadas en respuesta a las principales necesidades de los participantes, debido a esto se le considera como el nivel más elevado y abstracto. Algunos ejemplos son la recompensa, la curiosidad, el altruismo, el estatus, la competitividad, etc.

Por su parte, las mecánicas para Werbach y Hunter (2012) son los que hacen avanzar el juego, provocan la intervención del jugador y generan un nivel de adicción en el usuario. En otras palabras, son los aspectos claves en una actividad lúdica, debido a que brindan las directrices y parámetros que sirven como el eje conductor para la consecución de un óptimo funcionamiento. Algunos ejemplos son: las misiones, el escalado de niveles, acumulación de puntos, desafíos, clasificaciones, etc.

En cuanto a los componentes, Werbach y Hunter (2012) sostienen que son las herramientas que empleamos y los recursos disponibles cuyo objetivo es elaborar una experiencia gamificada, debido a esto se le considera el nivel más concreto. Los componentes más habituales son conocidos por las siglas PBL: Los puntos (Points) son los que permiten que se haga un seguimiento del progreso o avance del estudiante, brindando el detalle de su desenvolvimiento en cada actividad o dinámica que participa. Por su parte, las medallas o insignias (Badges) representan el éxito y los logros alcanzados de forma específica. Por último, tenemos a las tablas de clasificación (Leaderboards) quienes ofrecen un listado comparativo de cada participante en función de los puntos acumulados, permitiendo a cada alumno evaluar y comparar su éxito respecto al de sus compañeros.

Motivación

La motivación es el resultado de aspectos inherentes a la persona así como del exterior o el entorno, que de algún modo influyen en la conducta de una persona. Aunque estos elementos pueden variar según el contexto, ya sea en la escuela, el trabajo u otro ámbito, su esencia es generalmente similar. Un análisis sobre la teoría de Maslow, comúnmente conocida como la pirámide de Maslow, muestra que la motivación en los seres humanos se basa en satisfacer necesidades básicas como la de supervivencia hasta aquellas de orden más elevado como las ligadas al desarrollo o crecimiento personal (Carrillo et al., 2009).

Por lo cual, comprende determinados mecanismos que otorgan un aspecto dinámico y dan rumbo al proceder de cada individuo. El dinamismo comprende a los procesos que dan energía y que son parcialmente fuertes, profundos y estables. Por su parte, el rumbo o

dirección involucra que el aspecto conductual de una persona posea un propósito, que lo faculte y lo guíe a fin de conseguir un logro o meta específica Reeve (2010). Para Marin et al. (2016) la motivación representa el estímulo que lleva a la persona a empezar, perseverar y mejorar sus actividades; y todo aquello que considere valioso.

En lo que respecta a la educación, la motivación cumple un rol fundamental, ya que facilita la obtención de un aprendizaje significativo, al ser la fuerza que estimula la reorganización cognitiva del alumno. De la misma forma, influye en la manera en que el estudiante piensa y actúa, así como las emociones que rodean su aprendizaje. De esa forma, dirige sus acciones, incentiva a llenar los vacíos en conocimiento y los centra en función de sus metas educativas (Hartnett, 2018).

Dentro de la educación se considera a la motivación como un elemento preponderante, debido a que guarda relación directa con la disposición e interés del alumno por aprender; sin el compromiso del estudiante, el trabajo del profesor tiene un impacto limitado. Por esta razón, se considera que cuanto más motivado esté el estudiante, mayor será su aprendizaje y más fácilmente alcanzará un aprendizaje significativo. (González et al., 2023). Según Dweck (1986) la motivación comprende tres tipos o dimensiones las cuales son:

En primer lugar, la motivación profunda es comprendida como aquella que tiene origen en el interior del individuo y está en función a cada necesidad psicológica específica. Esta orienta a la persona a la consecución de ciertas actividades por la satisfacción que brindan al realizarlas. Esto conlleva a que la persona inicie una búsqueda por lo nuevo y desafiante con el propósito de poner en práctica sus capacidades inherentes, así como explorar y aprender (Barberá, 2002). Asimismo; esta motivación, también llamada

intrínseca, es lo que nos impulsa a través de la afiliación y no requiere recompensas ni castigos porque la tarea o actividad es satisfactoria en sí misma debido a que está alineado a nuestras propias necesidades (Woolfolk, 2010).

Por su parte, la motivación extrínseca o superficial es la que se produce como resultado de los estímulos y recompensas del entorno o contexto que rodea al individuo; es decir, cualquier cosa que dependa de factores externos. Estos pueden incluir cosas como un trato especial, beneficios específicos, comidas, medallas, premios, reconocimientos y otros que surgen como resultado de ciertos efectos secundarios que no están relacionados con la actividad en sí, siendo Los pilares fundamentales de esta motivación son la recompensa, el castigo y el incentivo (Reeve, 2010).

Por último, se encuentra la motivación que promueve el compromiso individual: guiando, activando y sosteniendo un comportamiento hacia una meta, conocida como la motivación de rendimiento o logro, la cual implica un compromiso con altos estándares de desempeño y una disposición a enfrentar retos para obtener logros significativos. En otras palabras, es el estímulo por destacarse en la tarea o actividad que se realiza, lo que lleva a la persona a establecerse metas ambiciosas y a trabajar arduamente para lograrla (Eccles & Wigfield, 2002).

En ese sentido, Atkinson (1964) explica que la motivación de rendimiento se sostiene en el anhelo de cumplir objetivos con estándares de excelencia y de evitar el fracaso. Por otro lado, la motivación intrínseca posee como pilar fundamental el disfrute que produce la propia actividad, sin un foco específico en el resultado. Es decir, la motivación de logro está orientada hacia el desempeño, mientras que la motivación intrínseca depende de la satisfacción inherente a la tarea.

METODOLOGÍA

Enfoque y tipo

Se aborda un enfoque cuantitativo en la investigación, el cual se caracteriza por la recolección y el análisis de información para verificar o invalidar una hipótesis. También es de tipo básica al tener como meta acrecentar las bases del conocimiento científico sin concentrarse en una aplicación práctica (Hernández et al., 2014).

Diseño

Debido a que no se hace modificaciones o se interviene de forma intencionada en las variables estudiadas la investigación presenta un diseño no experimental. Al recopilar la información en un solo momento y buscar la relación entre los dos factores investigados, el corte es transversal y el nivel es correlacional. (Hernández et al., 2014).

Población y muestra

La población comprende 91 estudiantes pertenecientes a los cinco niveles de educación secundaria (1ro a 5to). El tipo de muestra fue censal o denominado también estudio poblacional, dado que se trabajó con toda la población de estudio.

Técnicas e instrumentos

En cuanto a la recopilación de información en ambas variables se empleó la encuesta como técnica de investigación. En cuanto a la gamificación, el instrumento empleado fue el cuestionario de Aguilar (2023) el cual está conformado por 18 ítems y cuenta con validez dada por expertos, mostrando así su correcta aplicabilidad. Con un Alfa de 0.831 el mencionado instrumento goza de una confiabilidad buena.

Tabla 1

Alfa de Cronbach sobre el instrumento de gamificación

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,831	18

En cuanto a la variable motivación se utilizó la subescala de motivación académica (SEMA) de Barca et al. (2005); adaptado por Matos et al. (2019). Respecto a su validez fue realizada por juicio de expertos. En torno a su confiabilidad mostro ser según Hernández (2014) elevada y para ser tomada muy en cuenta en respuesta a un Alfa de Cronbach de 0,925.

Se empleó el programa SPSS v26 para la clasificación, codificación y tabulación de los datos obtenidos. Asimismo, en el mencionado software se realizó procedimientos descriptivos y comparativos (tablas y figuras estadísticas). Así como, la constatación de la hipótesis y prueba de normalidad.

RESULTADOS

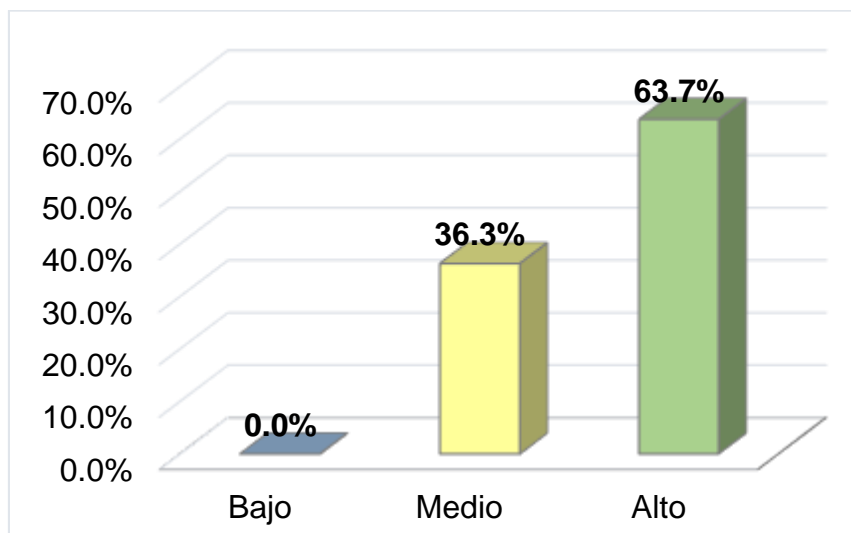
Tabla 2

Distribución sobre la variable gamificación

	f	%
Bajo	0	0,0%
Medio	33	36,3%
Alto	58	63,7%
Total	91	100,0%

Figura 1

Distribución sobre la variable gamificación



Tal como se muestra en la tabla y figura, el 63,7% de los estudiantes indicó que tuvo nivel alto de utilización de gamificación en la Institución Educativa Particular “Ben Carson”. Le continúa el 36,3% que mencionó que tuvo nivel medio de utilización de gamificación.

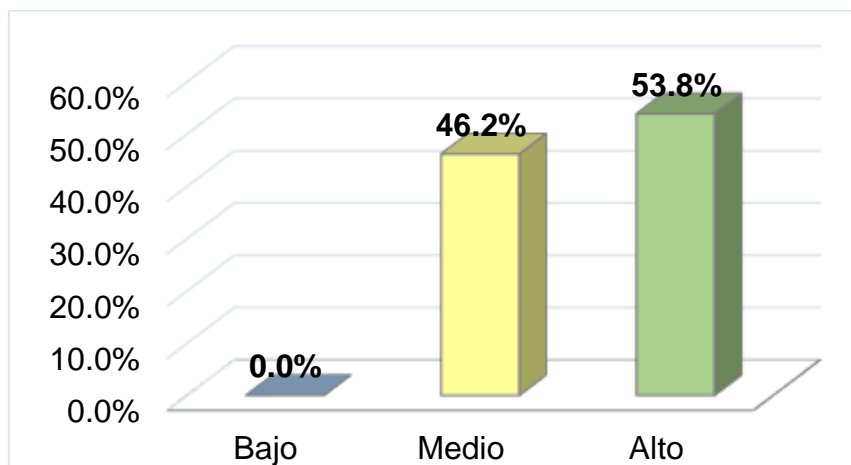
Tabla 3

Distribución sobre la variable motivación

	f	%
Bajo	0	0,0%
Medio	42	46,2%
Alto	49	53,8%
Total	91	100,0%

Figura 2

Distribución sobre la variable motivación



En función a la tabla y figura se evidencia que un 53,8% de alumnos que expresó tener un nivel alto de motivación del aprendizaje de inglés en la Institución Educativa Particular “Ben Carson”. Le continúa el 46,2% que indicó que tuvo nivel medio de motivación del aprendizaje de inglés.

Tabla 4

Pruebas de Kolmogorov-Smirnov

	Estadístico	gl	p
Variable 1: Gamificación	0,133	91	0,000
Dimensión 1: Dinámicas	0,119	91	0,003
Dimensión 2: Mecánicas	0,107	91	0,012
Dimensión 3: Componentes	0,105	91	0,016
Variable 2: Motivación	0,128	91	0,001

De acuerdo a la tabla se aprecia que la prueba de Kolmogorov-Smirnov mostró valores p inferiores al nivel de 0,05 en lo correspondiente a la variable gamificación ($p = 0,000$), la dimensión dinámicas ($p = 0,003$), la dimensión mecánicas ($p = 0,012$), la dimensión componentes ($p = 0,016$), y la variable motivación ($p = 0,001$). Por lo cual, se permite indicar que no hubo distribución normal en sus respectivos datos. En vista de esto es adecuado aplicar la prueba no paramétrica de Spearman para evaluar las relaciones planteadas. Por otro lado, el Rho de Spearman se evaluó por medio de lo recomendado por Hernández y Mendoza (2018).

Evaluación de la hipótesis general

H1. Existe una relación significativa entre la gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

H0. No existe una relación significativa entre la gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

Nivel de significancia

0,05

Tabla 5

Prueba de Spearman entre la variable Gamificación y la variable motivación

		Motivación
Gamificación	Rho	0,481
	p	0,000
	N	91

De acuerdo a la tabla se aprecia que hubo un p de 0,000 ($p < 0,05$). De manera que se da rechazo a la H_0 , y por tanto se puede indicar que existe una relación significativa entre la gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024. Asimismo, el coeficiente Rho de 0,481 muestra que la relación fue positiva, con intensidad media. En vista de esto es factible indicar que a mayor utilización de la gamificación en los estudiantes implica que la motivación del aprendizaje de inglés aumenta medianamente.

Evaluación de la hipótesis específica 1

H1. Existe relación directa entre las dinámicas de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

H0. No existe relación directa entre las dinámicas de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

Nivel de significancia

0,05

Tabla 6

Prueba de Spearman entre la dimensión dinámicas y la variable motivación

		Motivación
Dinámicas	Rho	0,350
	p	0,001
	N	91

Según se muestra en la tabla hubo un valor p de 0,001 ($p < 0,05$). Con lo cual, se permite rechazar la H_0 , y por tanto se puede indicar que existe relación directa entre las dinámicas de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024. A su vez, el Rho de 0,350 indica que hubo una relación positiva, con intensidad media. De manera que a mayor utilización de las dinámicas de gamificación implica que la motivación del aprendizaje de inglés aumenta medianamente.

Evaluación de la hipótesis específica 2

H1. Existe relación significativa entre las mecánicas de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

H0. No existe relación significativa entre las mecánicas de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

Nivel de significancia

0,05

Tabla 7

Prueba de Spearman entre la dimensión mecánicas y la variable motivación

		Motivación
Mecánicas	Rho	0,460
	p	0,000
	N	91

Conforme se aprecia en la tabla hubo un p de 0,000 ($p < 0,05$). De tal manera que resulta adecuado rechazar la H_0 , y por tanto se puede expresar que existe relación significativa entre las mecánicas de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024. Por otro lado, el Rho de 0,460 indica una relación positiva, con intensidad media. En vista de esto a mayor utilización de las mecánicas de gamificación implica que la motivación del aprendizaje de inglés aumenta medianamente.

Evaluación de la hipótesis específica 3

H1. Existe relación significativa entre los componentes de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

H0. No existe relación significativa entre los componentes de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024.

Nivel de significancia

0,05

Tabla 8

Prueba de Spearman entre la dimensión componentes y la variable motivación

		Motivación
Componentes	Rho	0,469
	p	0,000
	N	91

En la tabla se muestra un valor p de 0,000 ($p < 0,05$). De manera que se da rechazo a la H_0 , y por tanto, existe relación significativa entre los componentes de gamificación y la motivación del aprendizaje de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “Ben Carson”, Arequipa, 2024. A su vez, el Rho de 0,469 indica una relación positiva y media. De tal manera que a mayor utilización de los componentes de gamificación implica que la motivación del aprendizaje de inglés aumenta medianamente.

DISCUSIÓN

Los datos hallados revelaron una correlación positiva de intensidad media entre las variables estudiadas; debido a que se encontró una correlación de $r=0.481$ con un p de .000 inferior al 0.05, por lo cual es significativa, validando así la hipótesis alternativa principal. Tomando en cuenta que la finalidad principal fue establecer si se presenta un vínculo entre gamificación y motivación en el marco de la enseñanza del inglés.

Estos hallazgos guardan relación con lo expresado por Monroy et al. (2024) los cuales evidencian que en el ámbito del aprendizaje de inglés. el uso de la gamificación está relacionado significativamente con la motivación estudiantil. De esta manera demuestra ser una estrategia que fomenta en el alumno un involucramiento dinámico, compromiso y

autoconfianza, permitiéndole así recibir una retroalimentación adecuada. En la misma línea, Rodríguez et al. (2020) encontraron resultados favorables al demostrar que la utilización de herramientas gamificadas durante las sesiones de aprendizaje motiva de manera considerable el aprendizaje el curso de inglés, permitiendo a los educandos tener un rol activo y preponderante en cada sesión de aprendizaje.

De igual forma, Azzouz (2021) evidencio en sus resultados que el factor motivación en los estudiantes de inglés es favorecido positivamente por el uso de estrategias gamificadas, evitando que se frustren, desanimen y se desentiendan del curso. También, Amaya y Bajaña (2020) destacan en su trabajo que en el desenvolvimiento de las sesiones de aprendizaje de inglés, el empleo de la gamificación ha producido efectos beneficiosos en los alumnos al mejorar su actitud, motivación, interacción y grado de participación. En la misma línea, Timbe et al (2020) destacan como beneficios: la concentración, participación y entendimiento profundo de los contenidos. Enfatizando lo esencial que resulta establecer el objetivo o meta de la experiencia de aprendizaje en función de sacar el máximo de provecho de la gamificación.

Por el contrario, los hallazgos de Villarroel (2020) discrepan de los resultados anteriores dado que, la mejora en el factor motivación no se encuentra significativamente relacionado con la utilización de la gamificación en los alumnos de secundaria, los autores atribuyen este resultado, al poco conocimiento o manejo que tienen los docentes de estas herramientas promoviendo su mal uso o resistencia a emplearlas. De igual forma, Illescas et al. (2020) evidencian resultados negativos entre las dos variables en cuestión, siendo la principal causa de su falta de influencia en la motivación, la aplicación no sistemática e inadecuada de la gamificación.

En lo que respecta a las dinámicas y su relación con la motivación se evidenció en la presente investigación que existe un vínculo significativo, positivo y con intensidad media,

debido a que se halló un Rho de 0,350. De la misma manera, Amaya y Bajaña (2020), Yanes y Bououd (2019); y Torres et al. (2024) evidencian que el uso de las dinámicas de la gamificación tales como la competición, cooperación, altruismo, etc.; mejoran la motivación, el estado de ánimo e implicancia de estudiantes de inglés como segunda lengua.

Por su parte, en función a las mecánicas y su relación con la motivación se halló un nexo significativo, positivo y con intensidad media, debido a que se halló un Rho de 0.460. Los hallazgos se alinean con los evidenciados por Amaya y Bajaña (2020), Yanes y Bououd (2019); y Torres et al. (2024) quienes concluyeron que la utilización de mecánicas, tales como los objetivos, reglas, escenarios, interacciones y límites mejora el aspecto motivacional y de compromiso de los estudiantes en el dictado de clases de inglés.

Por último, respecto a los componentes cuya relación con la motivación resultó en un Rho de 0,469 significando esto que dicha relación es positiva y de grado medio. En similitud a estos resultados Amaya y Bajaña (2020), Yanes y Bououd (2019); y Torres et al. (2024) evidenciaron en sus hallazgos que componentes como insignias, puntos, clasificaciones y niveles permiten que los estudiantes reciban retroalimentación oportuna y obtengan el reconocimiento adecuando, derivando todo esto en una mayor motivación al momento de aprender inglés.

CONCLUSIONES

En consideración del objetivo principal y debido a que el p valor fue menor a 0,05 y el Rho=0.481, se concluye que la relación es significativa, positiva y de grado o intensidad media, dado que el empleo de herramientas y estrategias gamificadas deriva en una mayor motivación en los alumnos en contexto del aprendizaje del idioma inglés, demostrando la importancia de un uso adecuado y constante en las actividades académicas.

En relación al primer objetivo específico, las dinámicas de la gamificación demostraron relacionarse de forma directa con la motivación de los educandos, esto al encontrar un valor p de 0,001 ($p < 0,05$) y un $Rho=0,350$, significando esto que ante el incremento en el empleo de las dinámicas de gamificación la motivación del aprendizaje de inglés mejorará, dado que posee un nexo positivo con intensidad media.

Como conclusión del segundo objetivo específico, las mecánicas de la gamificación resultaron estar significativamente relacionadas con la motivación estudiantil, llegando a esta conclusión al encontrar un valor p de 0,001 ($p < 0,05$) y un $Rho=0,460$, significando esto que existe un vínculo positivo y de grado medio, por tanto, un mayor uso de las mecánicas de gamificación en los procesos educativos o experiencias de aprendizaje provoca un incremento moderado en la motivación estudiantil.

Finalmente, respecto al tercer objetivo específico, se estableció con un valor p de 0,000 ($p < 0,05$) y un $Rho=0,469$ que en el contexto educativo del curso de inglés, el factor motivación en los alumnos se relaciona significativamente con los componentes de gamificación, llegando a esta conclusión al encontrar un valor p de 0,000 ($p < 0,05$) y un $Rho=0,469$, significando esto una relación positiva y media, por tanto, un mayor uso de los componentes de gamificación resulta en un incremento moderado en el aspecto motivacional de los alumnos.

REFERENCIAS

- Aguilar, L. (2023). *Gamificación y retroalimentación formativa en la enseñanza aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023*. Universidad Cesar Vallejo.
- Amaya, I., & Bajaña, J. (2020). The use of gamification to enhance the English as a foreign language. *Polo Del Conocimiento* , 5(3), 865–881.
- Ardila-Muñoz, J. Y. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 12(24), 71–84.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.stge>
- Atkinson, J. (1964). *An introduction to motivation*. Van Nostrand.
- Azzouz, N. (2021). *Gamification in learning English as a second language: A methodological framework to improve psycho behavioural factors and speaking fluency*. Universitat d'Andorra.
- Barberá, E. (2002). Modelos explicativos en Psicología de la Motivación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* , 5(10).
- Barca, A., Porto, A., Santorum, R., & Barca, E. (2005). Motivación académica, orientación a metas y estilos atribucionales: la escala CEAP -48 . *Revista de Psicología y Educación* , 1(2), 103–136.
- Bernardi, F. M., & Pazinato, M. S. (2022). The Case Study Method in Chemistry Teaching: A Systematic Review. *Journal of Chemical Education*, 99(3), 1211–1219.
<https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.1c00733>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4(2), 20–32.
- Cheng, Y.-P., Huang, C.-H., & Hsu, L. C. (2021). Research Trends in Educational Technology: A Review of Studies Published in Five Social Science Citation Indexed

- Journals From 2010 to 2019. *International Journal of Technology and Human Interaction*, 18(1), 1–14. <https://doi.org/10.4018/IJTHI.293191>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040–1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109–132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Foncubierto, J., & Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Edinumen.
- González Castro, J. C. A., Corrales Félix, G. L., & Morquecho Sánchez, R. (2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3922–3938. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4708
- Hartnett, M. (2016). *Motivation in Online Education*. Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-0700-2>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL EDUCATION.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.

- Huamaní Quispe, M. del C., & Vega Vilca, C. S. (2023). Efectos de la gamificación en la motivación y el aprendizaje. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(29), 1399–1410. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.600>
- Hursen, C., & Bas, C. (2019). Use of Gamification Applications in Science Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 14(01), 4. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i01.8894>
- Illescas-Cárdenas, R. C., García-Herrera, D. G., Erazo-Álvarez, C. A., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Aprendizaje Basado en Juegos como estrategia de enseñanza de la Matemática. *CIENCIAMATRIA*, 6(1), 533–552. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.345>
- Matos, A., Otero, I., & Socarrás, D. (2019). Adaptación de la subescala de motivación académica SEMAP en estudiantes universitarios cubanos. *Didasc@Lia: Didáctica y Educación*, 10(6), 50–64.
- Monroy, J., Currea, L., & Carrillo Cruz, C. E. (2024). El Papel de la Gamificación en el Compromiso y la Motivación en el Aprendizaje del Inglés. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 01–15. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2.188>
- Oliva, H. A. (2017). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 44, 29. <https://doi.org/10.5377/ryr.v44i0.3563>
- Prieto Andreu, J. M. (2020). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 73–99. <https://doi.org/10.14201/teri.20625>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y Emoción*. McGraw Hill.
- Rincon-Flores, E. G., Mena, J., & López-Camacho, E. (2022). Gamification as a Teaching Method to Improve Performance and Motivation in Tertiary Education during COVID-

- 19: A Research Study from Mexico. *Education Sciences*, 12(1), 49.
<https://doi.org/10.3390/educsci12010049>
- Rodríguez-Cajamarca, L. P., García-Herrera, D. G., Guevara-Vizcaíno, C. F., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 370. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.788>
- Timbe-Castro, L. C., García-Herrera, D. G., Castro-Salazar, A. Z., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Gamificación como estrategia innovadora en la enseñanza del Inglés. *EPISTEME KOINONIA*, 3(1), 163. <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i1.997>
- Torres Celi, Y. A., Ramón Rodríguez, B. L., & Criollo Vargas, M. I. (2023). Gamification on learning English grammar by using technology. In *Investigación contemporánea desde una visión multidisciplinar. Libro 2. Ciencias Sociales* (pp. 123–140). Red Editorial Latinoamericana de Investigación Contemporánea (REDLIC SAS).
<https://doi.org/10.58995/lb.redlic.9.111>
- Villarroel, R., Santa María, H., Quispe, V., & Ventosilla, D. (2021). La gamificación como respuesta desafiante para motivar las clases en educación secundaria en el contexto de COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6–19.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.001>
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking can Revolutionize your Business*. Wharton School Press.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. PEARSON EDUCACIÓN.

ANEXOS

Anexo 1. Evidencia de Sumisión



Anexo 2. Resolución de expedito



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

RESOLUCIÓN N° 468-2024/UPeU/FACIHED-CF

Lima, Ñaña, 04 de noviembre de 2024

VISTO:

El expediente del bachiller CESAR ARMANDO QUISPE MAMANI, identificada con código universitario N° 201920306, de la Carrera Profesional de Educación, Especialidad Lingüística e Inglés de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, de la Universidad Peruana Unión;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa, dentro del ámbito establecido por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad;

Que la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la declaratoria de expedito para la sustentación de la tesis en formato artículo;

Que el Comité Dictaminador ha emitido su dictamen aprobando la tesis en formato artículo, titulada: "Gamificación y motivación en el aprendizaje de inglés en estudiantes de la Institución Educativa Particular "Ben Carson", Arequipa", presentado por el bachiller CESAR ARMANDO QUISPE MAMANI, reuniendo de esta manera las condiciones previas para la sustentación;

Estando a lo acordado en la sesión del Consejo de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 04 de noviembre del 2024, y en aplicación del Estatuto y el Reglamento General de Investigación de la Universidad;

SE RESUELVE:

1. Declarar expedito al bachiller CESAR ARMANDO QUISPE MAMANI, para que sustente la tesis titulada: "Gamificación y motivación en el aprendizaje de inglés en estudiantes de la Institución Educativa Particular "Ben Carson", Arequipa", conducente al Título Profesional de Licenciado en Educación, Especialidad Lingüística e Inglés, el 11 de diciembre a las 11:00 horas en la modalidad presencial.
2. Designar el Jurado de sustentación, encargado de gestionar la sustentación respectiva, el mismo que queda constituido por los siguientes miembros:

Presidente: Mg. Germán Mamani Cachicatari
Secretario: Mg. Edson Victor Bautista Apaza
Vocal: Mg. Hilda Ccoto Huallpa
Asesora: Mg. Yaneth Melysia Cari Mamani

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dr. Jorge Platon Maquera Sosa
DECANO



Mg. Néstor Roger Apaza Apaza
SECRETARIO ACADÉMICO

cc: - Interesado
- Jurado [4]
- Secretaría General
- Archivo

Villa Unión – Ñaña, altura Km. 19 de la Carretera Central, Lurigancho – Chosica, Lima 15, Perú

Anexo 3. Instrumento

INSTRUMENTO N°1: CUESTIONARIO

GAMIFICACIÓN

Instrucciones: Lea cuidadosamente cada afirmación e indique el grado que representa para usted. Se le recuerda que su respuesta debe ser sincera, debido a que será un valioso aporte a la investigación.

Para contestar marque con una (X) el casillero correspondiente a cada número. Debe considerar que cada número significa lo siguiente.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

N°	Afirmaciones	1	2	3	4	5
1	Te gustó las dinámicas de los juegos.					
2	Disfrutaste ser el actor principal de la clase.					
3	Te gustó la competición entre tus compañeros.					
4	Te sentiste a gusto respecto a las insignias que te asignaban.					
5	Te sentiste a gusto en superar los desafíos.					
6	Tuviste paciencia al esperar tu turno.					
7	Creer que los juegos ayudan a captar tu atención.					
8	La clase gamificada te motiva aprender.					
9	Los desafíos de misiones te motivo a seguir aprendiendo.					
10	Te motivaste aprender al trabajar en grupo.					
11	El trabajar en equipo te incentivo a involucrarte en la clase.					
12	Las recompensas de insignias te motivaron.					
13	Demostraste actitudes positivas en la clase gamificada.					
14	Obtuviste recompensas de alto rango.					
15	Tuviste interés en participar en las actividades.					
16	Lograste el aprendizaje que esperabas.					
17	Conseguiste sobre pasar los retos establecidos.					
18	Trabajaste en equipo para superar los niveles de dificultad.					

Anexo 4. Escala de motivación

ESCALA DE MOTIVACIÓN

Lea cuidadosamente cada afirmación y seleccione el grado de acuerdo/desacuerdo que representa para usted. Se le recuerda que su respuesta debe ser sincera, dado que será un valioso aporte a la investigación.

Para contestar marque con una (x) el casillero correspondiente a cada número. Debe considerar que cada número significa lo siguiente.

1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Entre desacuerdo y acuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

N°	AFIRMACIONES	1	2	3	4	5
1	Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo.					
2	Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad.					
3	Estudio a fondo los temas que me resultan interesantes.					
4	Cuando estudio apporto mi punto de vista o conocimientos propios.					
5	Me gusta aprender cosas nuevas en clase para profundizar después en ellas.					
6	Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro.					
7	Cuando profundizo en el estudio sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo.					
8	Pienso que es siempre importante obtener altas calificaciones.					
9	Creo que soy un buen estudiante.					
10	Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles.					
11	Lo importante para mí es conseguir buenas notas en todas las asignaturas.					
12	Tengo buenas cualidades para estudiar.					
13	Reconozco que estudio sólo para aprobar.					

Nº	AFIRMACIONES	1	2	3	4	5
14	Estudio solamente aquello que me van a preguntar en los exámenes.					
15	Cuando realizo un examen pienso que voy a salir peor que mis compañeros/as.					
16	A la hora de hacer exámenes me da miedo desaprobado.					
17	Me considero un alumno de la media, igual que otro cualquiera.					
18	Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación.					
19	Es muy importante para mí que las profesoras/es señalen exactamente lo que debemos hacer.					
20	Cuando no entiendo los contenidos o temas de las asignaturas es porque no me esfuerzo lo suficiente.					
21	Me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele hacer regalos.					
22	Cuando puedo, intento sacar mejores notas que la mayoría de mis compañeros/as.					
23	Me gusta competir para obtener las mejores calificaciones.					
24	Cuando salen las notas acostumbro a compararlas con las de mis compañeros/as.					