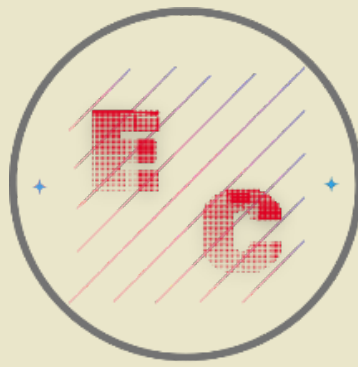




REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 2
Abril-Junio 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 2
abril-junio 2026

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



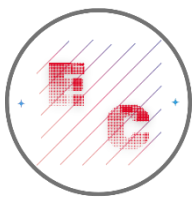
Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 2, abril-junio 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 abril 2026.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 2, 2026, abril-junio

DOI: <https://doi.org/10.71112/ms9knm47>

**LA GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA INNOVADORA PARA
FORTALECER EL HÁBITO LECTOR EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR**

**GAMIFICATION AS AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL STRATEGY TO
STRENGTHEN READING HABITS IN UPPER ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS**

Selena Johanna Caicedo Caicedo

Ecuador

La Gamificación como estrategia pedagógica innovadora para fortalecer el hábito lector en estudiantes de básica superior

Gamification as an innovative pedagogical strategy to strengthen reading habits in upper elementary school students

Selena Johanna Caicedo Caicedo^{a,*}

selenay.caicedo@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-4338-7913>

*Autor de correspondencia: selenay.caicedo@gmail.com, ^aUniversidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

RESUMEN

La lectura es considerada un proceso cognitivo que no se limita a la decodificación, además implica análisis y pensamiento crítico; en este sentido, se ha detectado una pérdida progresiva del interés lector que puede estar asociada a tradiciones pedagógicas que priorizan la memorización y actividades poco significativas. La investigación es de carácter no experimental y descriptiva, con una metodología cualitativa, se enfoca en observar directamente las características del objeto de estudio; desarrollándose en unas determinadas instancias donde se pondrán en marcha estrategias que implican la formulación de retos, dinámicas de juego y recursos digitales empleando la gamificación. Los resultados evidencian el desarrollo de una actitud positiva y mayor nivel tanto de participación como de compromiso cognitivo, en el proceso existieron avances en la identificación de ideas principales, inferencias y comprensión. La investigación concluye que la gamificación no trivializa el aprendizaje, sino que se convierte en un potenciador de procesos cognitivos.

Palabras clave: Hábito lector; Educación básica superior; Gamificación; Tic; Estrategias metodológicas.

ABSTRACT

Reading is considered a cognitive process that goes beyond decoding; it also involves analysis and critical thinking. In this sense, a progressive decline in reading interest has been observed, which may be associated with pedagogical traditions that prioritize memorization and activities lacking meaningful content. This non-experimental, descriptive research employs a qualitative methodology and focuses on directly observing the characteristics of the subject of study. It unfolds in specific settings where strategies involving challenges, game dynamics, and digital resources are implemented using gamification. The results demonstrate the development of a cheerful outlook and a higher level of both participation and cognitive engagement. The process also revealed improvements in identifying main ideas, making inferences, and enhancing comprehension. The research concludes that gamification does not trivialize learning but rather enhances cognitive processes.

Keywords: Reading habit; Upper basic education; Gamification; ICT; Methodological strategies.

Recibido: 31 mayo 2026 | Aceptado: 18 junio 2026 | Publicado: 19 junio 2026

INTRODUCCIÓN

La lectura es concebida por Illicachi (2026) como una de las destrezas de orden superior que propicia el progreso cognitivo del ser humano, es uno de los cimientos indispensables del aprendizaje y del completo desarrollo del ser humano, puesto que manera en la que las personas acceden al saber, construyen significados, interpretan la realidad y participan activamente en la vida social, cultural y académica. Lejos de ser una habilidad

solamente instrumental o mecánica, el acto de leer implica la puesta en marcha de procesos cognitivos complejos que involucran la percepción, la recepción de la memoria, el lenguaje, el pensamiento lógico, la inferencia; es decir, leer no es solamente descodificar palabras impresas, sino que es entender, analizar, cuestionar, resignificar la información que hay en los textos. Desde esta óptica, la lectura es, entonces, una habilidad transversal que da soporte a toda la escuela, pero también está muy relacionada con la autonomía del estudiante. Tal como lo señala Domínguez, et al., (2015), “la lectura no solo constituye una habilidad instrumental básica, sino que es un proceso cognitivo complejo que permite al estudiante acceder al conocimiento, desarrollar el pensamiento crítico y participar activamente en la vida social y académica” (p. 96).

Desde esta perspectiva, el potenciar la lectura influye tanto en el resultado académico, como en la formación ciudadana y en la participación social basada en un conocimiento del entorno tanto crítico como informado. Un lector eficaz sabe contraponer fuentes, sopesar argumentos, reconocer falacias y tomar decisiones basadas en criterios; por el contrario, la falta de habilidades lectoras pone límites al acceso del conocimiento, al mismo tiempo que disminuye la autonomía y aumenta las distancias entre las desigualdades educativas. La lectura es, tal como se establece, un instrumento más que escolar, un artefacto tanto de libre circulación de las ideas como de la emancipación tanto cognitiva como social. Por ello Jiménez et al. (2026) considera sumamente importante incentivar estrategias y metodologías activas para despertar el interés lector de los educandos, puesto que es una habilidad necesaria para su correcto desenvolvimiento en la sociedad.

No obstante, aunque esta sea una cuestión de gran relevancia, son múltiples los contextos educativos que muestran la persistencia de una problemática que se torna más evidente en aquellos niveles del sistema educativo que forman parte de la educación básica superior. En efecto, muchos educandos realizan una asociación entre la lectura y la tarea, el

examen basado en pautas o la actividad que no tiene lugar en situaciones significativas, o también que hace un vacío importante en el currículum que va en el sentido de sus intereses o bien de la cotidianidad. La respuesta que da el estudiante a esta visión del mundo lector es muy negativa y, por tanto, tiene repercusiones directas en la práctica lectora: se lee menos, se comprende menos, se pierde la primera confianza en la capacidad de leer y, por tanto, indirectamente, se produce en el ámbito de la práctica lectora una espiral regresiva: cuanto más desinteresados están, más poca práctica tienen y, como consecuencia, esta escasa práctica de lectura va deteriorando progresivamente las habilidades de leer con comprensión. Hoster y Mena (2025) afirman que se debe a la propia motivación y la propia predisposición del futuro lector hacia el reto de leer lo que hace que el futuro lector esté dispuesto a enfrentarse al reto de leer, así mismo, se reafirma que la dimensión afectiva es tan importante como la cognitiva.

Este fenómeno no es accidental, sino que está vinculado a modelos pedagógicos escolarizados, que priorizan el aprendizaje memorístico o la repetición respecto a la experiencia significativa. En muchas circunstancias de la enseñanza escolar, la lectura sigue entendiéndose como una actividad reflexiva, individual, evaluativa, que se dirige a responder cuestiones literales o reproducir datos explícitos. Dicho modo de proceder convierte la práctica de leer en un procedimiento mecánico, desvinculado de la curiosidad, del disfrute o de la exploración imaginativa. En el momento en que el texto se transforma, únicamente, en objeto de análisis, se apaga su capacidad de espacio de descubrimiento. Desde esta lógica no parece fuera de lugar que los estudiantes perciban la lectura como una obligación y no como una posibilidad.

La psicología educativa asume que la motivación es un aspecto relevante para el aprendizaje, pues orienta la conducta; la sostiene y ayuda a persistir frente a las dificultades. Velazques, et al., (2025), argumenta que: “la motivación se reconoce como un factor

fundamental para el aprendizaje de los estudiantes, ya que influye en su rendimiento académico, participación en clase y desarrollo de hábitos de estudio” (p. 709). Así mismo Cherry, (2025) “La motivación actúa como fuerza orientadora de todo comportamiento humano” es por ello que toda estrategia para fortalecer el hábito lector ha de incluir, no sólo los procesos cognitivos sino también otros factores emocionales y actitudinales para determinar la disposición del estudiante hacia la lectura.

A esta dimensión motivacional se suma la complejidad de una actividad como la lectura comprensiva. Comprender, entre otras muchas cosas, implica activar diversos procesos cognitivos que se sitúan desde la identificación de grafemas hasta la formulación de inferencias y la elaboración de significados generales. La comprensión lectora es un proceso mental complejo que une la identificación de los signos escritos, junto con el significado del texto tal y como lo gobierna el contexto (Asto, 2022, p. 68).

Este proceso, además, requiere que se reconozca la estructura del discurso, se lleve a cabo la activación de información relevante o se diferencie entre las ideas que son principales y aquellas que son secundarias. Chávez et al. (2014) afirman que la idea central ocupa incluso un contenido más global que la única palabra o enunciado que dice el tema, y puede producirse en diferentes momentos del texto; aun así, puede llegar a ser explícita o implícita en el desarrollo. Por lo que, en ausencia de estrategias pedagógicas que orienten estas habilidades, la lectura será una actividad a ras de suelo o de corte superficial e incapaz de garantizar una auténtica comprensión.

Por lo tanto, el hábito lector no se establece solo por cuestión de imposición académica, también se construye por reiteración de sucesos emocionalmente satisfactorios para los lectores. Paucar et al. (2024) sostienen que como los datos recogidos a través de la observación empírica demostraron que la implementación de estrategias de gamificación en funcionamiento en la clase aumentaba en la mayoría de los casos la motivación del educando

ayudaba a la mejora de la comprensión lectora, al hacer que se produjera una participación más activa en el desarrollo del aprendizaje.

Esta postura pone de manifiesto que leer también tiene su lado lúdico y afectivo que hay que retomar en el aula. La lectura, si se deja llevar por el placer, la creatividad y el descubrimiento, se vuelve una práctica que se puede realizar de modo voluntario y que se corresponda con la permanencia en el tiempo, un proceso en el cual la animación a la lectura actúa como un verdadero eje transformador (José et al., 2026).

Ante este esquema revela la posibilidad de renovar las metodologías de la enseñanza para dar respuesta a las demandas que presentan las nuevas generaciones marcadas, hasta cierto punto, por la interacción digital, la inmediatez en el aprendizaje y la participación activa. La escuela no puede quedarse encaillada solo en modelos expositivos de carácter tradicional, por tanto, incorpora las estrategias que permitan conectar con las pautas que marcan los modelos culturales contemporáneas. Dentro de éstas, y como bien lo explora el panorama trazado por Ortiz-Colón et al. (2017), surge como propuesta de enseñanza la gamificación, que es una alternativa pedagógica que articula elementos procedentes del juego, retos, recompensas, tramos, cooperación y retroalimentación inmediata bonificando esta finalidad perentoria que se une para incrementar el compromiso y la motivación del estudiante. Cárdenas y Salazar (2024) señalan que

“La gamificación tiene como principal propósito el de direccionar las conductas de los usuarios, en este caso los estudiantes, al participar en el juego que se haya propuesto; esto permite atraer su interés e involucrarlos en las actividades propias del juego para que puedan poner en práctica sus conocimientos, desarrollar y fortalecer” (p. 244)

La introducción de la gamificación como estrategia pedagógica en el aula facilita de una manera notable que los estudiantes se muestren interesados por aprender y podríamos añadir que también ayuda a lograr el enriquecimiento de la comprensión lectora en el primer

nivel educativo (Chica et al., 2025, p. 1278), el trabajo de Martínez y Caragollá (2025) afirman que aplicar la gamificación, tiene un buen impacto en la lectoescritura, así mismo, Félix et al. (2026), por su parte, consideran que el uso de la gamificación digital en el ámbito educativo facilitaría a los estudiantes mantener un interés y una atención elevados, además que conecta la comprensión profunda de los contenidos para favorecer el desarrollo de los contenidos cognitivos de orden superior (p. 11). Todos estos autores concluyen que el juego más que trivializar el aprendizaje es un importante catalizador para los procesos cognitivos superiores.

La gamificación constituye una estrategia de aprendizaje muy útil ya que introduce la enseñanza en un campo mucho más atractivo y estimulante para el educando. De acuerdo con Montes, et al. 2023 el empleo de esta metodología incentiva a los estudiantes a leer de forma integral, introduciendo así elementos propios del juego como los retos y las recompensas, las dinámicas de participación, etc. Los estudiantes incrementan su interés y motivación por las actividades académicas, lo que favorece una mayor implicación y una actitud más activa ante la lectura y la escritura; es decir, el estudiante es capaz de entender mejor los textos, esforzarse para interpretar su significado y, consciente e intencionadamente, participar en su propio proceso de aprendizaje.

Tal como lo sustenta Mier et al. (2023), el uso del juego como recurso pedagógico lejos de simplificar o restar profundidad al conocimiento, estimula la puesta en marcha de procesos cognitivos más complejos y avanzados. Las actividades gamificadas fomentan la atención, el razonamiento, la reflexión y la resolución de problemas, todos y cada uno de los cuales son aspectos clave para asegurar una comprensión profunda del significado. En este sentido, el juego puede definirse como un catalizador del aprendizaje significativo, ya que aborda el aspecto emocional de la enseñanza en combinación con el componente más intelectual de ésta, favoreciendo de esta forma no sólo la adquisición de contenidos sino también la puesta en práctica de habilidades cognitivas superiores duraderas.

“Dentro de las herramientas de gamificación más utilizadas se encuentran: Classcraft, ClassDojo, Quizlet, Genially, Kahoot, y Quizizz” (Caiminagua, et al., 2024, p. 1920), sirven para ayudar a crear dinámicas colaborativas y de personalización que ayuden a la obtención de niveles de interacción y retroalimentación. Salina y Sánchez (2024) enfatizan que “estas técnicas favorecen una mayor implicación, tanto del profesor como del alumno, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, generando además dinámicas de interacción” (p. 104). No obstante, Balón et al. (2025) plantean que la implementación de estrategias de gamificación en el área de Lengua y Literatura es aún escasa; en especial, en instituciones públicas de nivel medio que están situadas en contextos urbanos (p. 1556).

Las herramientas digitales relacionadas con la gamificación son posible, permiten generar experiencias formativas más activas, participativas y moldeadas a la realidad de los educandos. Estas permiten crear actividades interactivas que promueven el trabajo en equipo, la personalización del aprendizaje, la inmediatez en la retroalimentación, aspectos relevantes para mantener la atención en la clase y la mayor participación por parte de los estudiantes. La incorporación de estos recursos (plenamente implementados en la actividad docente), da paso a que se adopten roles más activos, el estudiante, así como el profesorado, manteniendo en todo momento la comunicación, la constancia y la interacción durante las actividades formativas.

Pero a pesar de los beneficios que presenta para la educación, la utilización de la gamificación en el aula de Lengua y Literatura presenta limitaciones en contextos educativos determinados. Según Chamorro et al. (2025) es relevante la aplicación de actividades gamificadas, pero aún existe la falta de capacitación docente y los riesgos de desmotivación si los elementos lúdicos no se alinean con los objetivos educativos continua latente. Además, la aplicación de esta continúa siendo reducida, especialmente en las escuelas de Educación Secundaria en el territorio urbano, donde aspectos como el escaso empleo de materiales de

tecnología, la formación de los docentes o la profesionalidad de las instituciones no apoyan el uso generalizado de la gamificación para el aprendizaje. En este sentido es evidente la necesidad de desarrollar las políticas educativas y los procesos formativos para aprovechar de forma equitativa el potencial que puede ofrecer la gamificación como estrategia de innovación en el proceso de aprendizaje.

De este modo, poner en práctica la integración de la gamificación en la asignatura de Lengua y Literatura no equivale a convertir la actividad de aprendizaje en una actividad placentera en sentido estricto, sino que lo que se busca es poner en juego la dimensión lúdica del ser humano como una fuente significativa de establecer un compromiso cognitivo, la gamificación en este aspecto se alinea con los postulados de Amparo (2026) la cual establece que este tipo de estrategias aplicadas a la educación permiten un abordaje lúdico de las temáticas que se estudian. Cuando el estudiante participa de forma activa, se enfrenta a retos y recibe retroalimentación permanente, la lectura deja de ser percibida como un trabajo obligatorio para convertirse en una actividad que cobra sentido. A partir de esta premisa, la comprensión y el hábito lector en conjunto con la gamificación se analizan como estrategias pedagógicas innovadoras que favorecen la motivación en el alumnado de Educación básica superior; como objetivos específicos, se plantean: analizar los niveles de motivación lectora antes y después de implementar estrategias gamificadas, describir los cambios en los procesos de la comprensión lectora y el hábito lector; y analizar la incidencia de la gamificación en la creación del hábito lector. De acuerdo con estos objetivos que persigue la investigación, se defiende la hipótesis de investigación principal que la implementación sistemática de las estrategias de gamificación en el ámbito del área de Lengua y Literatura incide de forma positiva y significativa en estudiantes de Educación Básica Superior en el modo en que se genera la motivación, la comprensión y el hábito lectores, al compararlo con la metodología tradicional de enseñanza de la lectura.

METODOLOGÍA

Escorcía (2020), plantea que los enfoques cualitativos asumen que las experiencias subjetivas y/o intersubjetivas son fuentes de conocimiento científico válidas cuando se trabaja en el análisis de la cotidianidad, espacio donde se reproducen y modifican en gran medida las distintas dimensiones de la realidad humana, caracterizada por su flexibilidad, diversidad y complejidad (p. 101).

La investigación en cuestión está basada en un enfoque cualitativo, en la medida en que está dirigida hacia la recolección, la sistematización y el análisis de datos de tipo numérico, mismos que permiten describir con verdad el cuanto de la aplicación de la gamificación, como estrategia pedagógica, así como su incidencia en el fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes de Educación Básica Superior. Este enfoque facilitó la medición de manera exacta de las variables vinculadas con la motivación del educando, la comprensión lectora y la participación de los estudiantes en la lectura a partir de actividades lectoras, por lo que facilita una interpretación fundamentada y explicativa de la realidad educativa observada en el contexto institucional.

El tipo de investigación en la que se enmarcó el presente estudio fue de tipo descriptiva, esta, de acuerdo con Valle et al. (2022) detalla hechos relacionados con fenómenos de la población objeto de estudio sin necesidad de tener manipulación directa con las variables, dado que se pretendía fundamentalmente caracterizar y describir las prácticas pedagógicas que, bajo el enfoque de gamificación, se llevan a cabo en el aula, y cómo estas podrían influir positivamente en el aspecto lector de los participantes. Esto es así porque este tipo de investigación permite describir las características, comportamientos y actitudes que tienen los estudiantes frente a las actividades lectoras, pero no se explica la existencia de relaciones causales ni se pretende modificar intencionadamente las variables en estudio. Por otro lado, también se acoge el uso de un diseño no experimental, dado que las diferentes

variables no se manipulan, sino que son observadas tal como se encuentran en el medio natural, respetando la normalidad del desarrollo del proceso educativo.

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa “Ciudad de Jipijapa”, centro educativo que mostró la necesidad de reforzar el hábito de lectura, dado los bajos niveles de motivación e interés de los estudiantes hacia la lectura. La población fueron estudiantes de Educación Básica Superior de la unidad educativa anteriormente citada, así como la del docente de la asignatura de Lengua y Literatura, el cual tuvo un papel fundamental en la aplicación de estrategias pedagógicas observadas. Para la realización de esta investigación se definió una muestra de tipo intencional, elegida de acuerdo con criterios de acceso, pertinencia y disponibilidad lo que permitió la obtención de información que resultó ser relevante y adecuada para la consecución de los fines perseguidos.

Respecto a las variables investigativas, se exigió como variable independiente la gamificación que para este trabajo la entendemos como el uso de elementos del mismo juego (retos, dinámicas lúdicas, recompensas, recursos digitales, etc.) en el contexto educativo y dirigirlos a la mejora de la motivación y del interés por la lectura. En esta variable se ha analizado gracias a dimensiones como las estrategias lúdicas que utiliza el profesor, el uso de los recursos digitales y la motivación alcanzada en el alumnado durante las actividades lectoras; mientras que la variable dependiente fue el campo lector, que fue tratado a través de dimensiones de lectura (comprensión lectora, calidad y comprensión sobre la lectura, motivación/share (actitud frente a las actividades lectoras, visión del proceso lector, etc.).

Para la recogida de la información se utilizó como técnica principal la observación directa, en esta el investigador es capaz de registrar y recopilar información en tiempo real (Sánchez, 2022), considerada adecuada para este tipo de investigación dado que permitió registrar de una forma sistemática y objetiva el comportamiento de los estudiantes y la aplicación de las estrategias de gamificación durante las sesiones de clases. Como instrumento

se utilizó la ficha de observación, estructurada en función de las variables y dimensiones del estudio, que fue sometida a un proceso de validación para garantizar su validez, coherencia y pertinencia. La ficha de observación incluyó una escala de valoración de tipo Likert, con las categorías nunca, casi nunca, frecuentemente y siempre que permitió registrar con facilidad la frecuencia de las conductas observadas y, a la vez, la consistencia con la que las mismas aparecieron.

El desarrollo del procedimiento de investigación consta de varias etapas claramente determinadas. En una primera etapa se llevó a cabo la revisión de fuentes bibliográficas y documentales que trataban aspectos de la gamificación, de la motivación del estudiantado, de la comprensión lectora y del hábito lector; la revisión inicial de esta bibliografía y la documentación consultada le sirvieron al investigador para fundamentar teóricamente el trabajo. De este mismo modo, se elaboró y validó el instrumento de recaudación de datos conforme a los objetivos de la investigación. En la tercera fase se llevó a cabo la aplicación de la ficha de observación en el desarrollo de las clases que tuvo lugar en la Unidad Educativa "Ciudad de Jipijapa" en la que se fue registrando la información obtenida. Finalmente, los datos recogidos fueron clasificados y tabulados y sometidos al análisis.

Durante el proceso de desarrollo de la investigación se tuvieron presentes principios éticos fundamentales como el respeto, la confidencialidad y la línea de actuación de no perjudicar al estudiante y al docente que lo acompañe. La información obtenida fue utilizada exclusivamente a la luz de la finalidad académica y se ejecutó el proceso investigador procurando que no interfiera con el normal desarrollo de la actividad docente, el propósito era, además, el respeto y la responsabilidad académica.

RESULTADOS

Los resultados que se han empezado a vislumbrar de la aplicación de la ficha de evaluación permiten evidenciar de forma clara la incidencia de la gamificación como estrategia pedagógica en los procesos lectores de los adolescentes de Educación Básica Superior, constatar que la evaluación de las dimensiones observadas dejan entrever no solo cambios no observables, observan también variaciones progresivas en la actitud, el compromiso cognitivo o la relación del estudiante con la lectura, son hallazgos que adquieren especial importancia en tanto en cuanto el punto de partida del estudio es una práctica lectora tradicional y con apenas motivación.

En cuanto a la implementación de las estrategias lúdicas se observó que, al integrar, de forma permanente, los juegos educativos, las dinámicas de participación y los retos lectores, se producía un cambio importante en el clima del aula. Cabe recordar que la lectura dejó de ser para los estudiantes una práctica docente aislada o únicamente evaluativa, sino que comenzó a ser parte de una secuencia didáctica más dinámica. Este cambio no fue inmediato; ni era homogéneo en todos los educandos, pero sí que a medida que pasaban las sesiones se podía observar la posibilidad de una mayor disposición por parte de todos los estudiantes para participar. Este resultado hacía pensar que la gamificación les sirvió a los educandos como un mediador pedagógico que permitía el acercamiento progresivo hacia al texto, que hacía que se redujese su ansiedad, favoreciendo así la implicación gradual del aprendizaje.

En la categoría de práctica de los retos y de los desafíos en la lectura comportó ver un incremento sostenido del compromiso cognitivo, ya que los estudiantes entendieron la lectura como un objetivo a cumplir, con un propósito muy claramente definido. De esta manera, la actividad de esfuerzo lector fue autorreferida y ya no considerada como una tarea impuesta por lo que la meta se hizo autoasumida. Esto indica que la incorporación de los juegos no sólo afecta a la motivación en aspectos superficiales, sino que también es capaz de fomentar

procesos de autorregulación y de perseverancia, especialmente en los momentos de dificultad, procesos que, como sabemos, son necesarios para desarrollar competencias lectoras complejas.

Con respecto a la riqueza del uso de los recursos digitales, los resultados indican que la tecnología, cuando se aplica en un marco de referencia gamificado, asumió la función de facilitadora de los procesos de comprensión lectora. La inserción de plataformas, recursos audiovisuales y herramientas digitales propició unos canales de acceso a la información diversificados que a la vez favorecieron una comprensión multimodal del texto. Este aspecto fue especialmente significativo en los estudiantes con estilos de aprendizaje visual o kinestésico, quienes mostraron, en efecto, una mayor comprensión del texto cuando este era acompañado por imágenes, videos o actividades que promovían un aprendizaje orientado a la práctica. Así pues, los resultados indican que la gamificación digital contribuye a reducir las barreras cognitivas de acceso a la comprensión lectora, así como a democráticas formas de interlocución en su práctica en el aula.

Respecto a la motivación en la lectura, los resultados permiten poner de manifiesto la importante modificación de la actitud del estudiante hacia la lectura. La observación sistemática evidenció un incremento del interés por participar, de la motivación y otras características que de algún modo daban muestra del compromiso hacia las actividades lectoras e incluso la disposición a realizarlos (es decir, participar en ellos de forma voluntaria), así como la superación (en el sentido de abordar textos más complejos). Este cambio actitudinal no solo se presentó en el comportamiento observable, sino también en la resistencia ante textos complicados. Desde una vista educativa, los resultados dan soporte al aprendizaje lector; es decir, la motivación es un elemento no accesorio sino estructural en la lectura, y la lectura es capaz de mejorar la rendición y la continuidad del hábito lector.

Al respecto de la comprensión lectora, se constatan desempeños cada vez más cercanos a la lectura de calidad por parte de los educandos en vista de la mayor identificación de ideas principales, la mayor interpretación de información implícita y la mayor adecuación ante preguntas de comprensión. Las actividades de gamificación robustecieron la ejecución de procesos de mayor envergadura, de gran calidad, de tipo cognitivo superior, en cuanto a hacer inferencias, síntesis, capacidad de interpretación contextual. Lo anterior es relevante, puesto que señala que la acción de gamificar no sólo genera un mayor interés en los estudiantes, sino que incide más directamente en los procesos de mayor calidad cognitiva.

Respecto al hábito lector, los resultados mostraron un cambio claro y evidente en el grado de constancia y autonomía de los estudiantes en relación con la actividad lectora, puesto que, se evidenció que una mayoría de estudiantes participaron en la lectura, lo que indica que se va produciendo una progresiva interiorización del valor que tiene la lectura, el cual debe considerarse como un descubrimiento positivo pero también como una tensión generada por la contradicción del hábito (no se construye la práctica del hábito lector a partir únicamente de la obligación sino que se convierten en un entramado de experiencias reiteradas que es el que provoca un sentido y placer); por lo que este hecho es muy relevante ya que la actividad lectora con su proceso de gamificación ayuda a unir la lectura y los vínculos con experiencias positivas, con lo cual se va ayudando a desarrollar las condiciones para una práctica lectora más estable y de mayor duración.

Desde la variable dependiente campo lector, los resultados muestran que los estudiantes adquirieron una interpretación profundizada de los textos, valorando intenciones comunicativas, temas e hilos conductores del mismo. Al mismo tiempo, la capacidad de resolver enunciados léxicos en el texto y relacionar textos con conocimientos previos se obtuvo poco a poco, de modo que queda reflejado un progreso en la competencia lectora general. Estos resultados también remiten a la capacidad de la gamificación por no solo procurar el

dominio de habilidades específicas, sino la interconexión de éstas en los procesos de comprensión más elaborados.

Desde la variable dependiente campo lector, los resultados evidencian que los educandos adquirieron una interpretación más profunda de los textos, valorando intenciones comunicativas, temas e hilos conductores del mismo. La capacidad de resolver enunciados léxicos en el texto y relacionar textos con los conocimientos previos se fue logrando poco a poco, por lo que queda reflejado un avance en la competencia lectora general. Estos resultados, a su vez, evidencian la capacidad de la gamificación por no solamente buscar el dominio de habilidades específicas, sino la interconexión de las habilidades incluidas en procesos de comprensión más complejos.

Por otro lado, en la variable dependiente campo lector, los resultados apuntan a que estos estudiantes han auxiliado sus capacidades para: resumir los textos; escoger información relevante y responder de manera más consistente ante las preguntas de comprensión. Esta mejora debida también es comprensible porque las actividades gamificadas tienen una secuencia preestablecida, además reforzando de manera continua los aprendizajes. Desde una mirada pedagógica, el resultado pone de manifiesto la importancia de sustentar las experiencias lectoras a partir de la comunicación del error.

Para concluir, en la estimulación de la dimensión motivación y actitud del alumnado, los resultados indican que se ha notado un aumento de la implicación en los debates grupales, así como una actitud reflexiva ante los textos leídos, ya que el alumnado se mostró más predispuesto a dar opiniones, realizar preguntas y enlazar construcciones interpretativas de manera conjunta entre los interlocutores, haciendo posible el desarrollo de la competencia comunicativa y el aula tuvo la oportunidad de obtener más indicadores de la puesta en funcionamiento del pensamiento crítico.

DISCUSIÓN

Los resultados del estudio verifican que la gamificación es una estrategia didáctica efectiva para mejorar la motivación, la comprensión y el hábito lector en el estudiante de Educación Básica Superior, un hallazgo que guarda estrecha relación con lo evidenciado por Villafuerte et al. (2023) en su análisis sobre el rendimiento escolar. La inclusión de elementos lúdicos y retos ascendentes consiguió proporcionar una mayor implicación por parte del alumnado a la hora de realizar las actividades lectoras. De ahí que podamos comprobar que el aprendizaje se refuerza cuando se fundamenta en experiencias significativas, tal como reivindican Murillo et al. (2025) al afirmar que “El desarrollo humano se apoya en herramientas externas que fortalecen la mente; en este sentido, el conocimiento científico se adquiere mejor mediante el juego, el pensamiento lógico y la creatividad” (p. 469), permitiendo justificar el aumento de compromiso cognitivo que se pone de manifiesto en los momentos de aplicación de la estrategia de gamificación.

Igualmente, los progresos en la adaptación de la destreza de lectura se pueden entender como la asignación de los recursos digitales y de las dinámicas interactivas que habilitaron el procesamiento más elaborado del texto. El uso escolar de las tecnologías sirvió para diversificar los canales de adquisición del conocimiento y responder a las diferentes clases de estilos cognitivos. En este sentido coinciden las afirmaciones de Briones y Sánchez (2024) cuando sostienen que “Actualmente se enmarcan en el creciente auge de las TICS, ofreciendo un abanico de posibilidades que hacen que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea cada vez más cambiante” (p. 104). Así, la lectura dejó de ser abordada con una lógica tradicional para transformarse en una práctica mucho más dinámica y contextualizada.

Por último, los resultados observados en torno al hábito lector parecen corroborar la idea de que la gamificación no es simplemente motivante, sino que también favorece el afianzamiento de prácticas lectoras sostenidas a lo largo del tiempo. Tanto el hecho de la

participación voluntaria como la constancia mostrada por los estudiantes parecen corroborar lo que apuntan Aguilar et al. (2025) constatan que la gamificación es una buena estrategia didáctica para la mejora de la comprensión lectora en sus dimensiones, mostrando resultados muy interesantes en aquellas situaciones educativas, en las que las limitaciones de recursos son evidentes. (p. 86). En conjunto, estos resultados permiten afirmar que la gamificación es una opción pedagógica adecuada para cambiar la forma de enseñar la lectura en la Educación Básica Superior.

CONCLUSIONES

El trabajo elaborado ha permitido llegar a la conclusión de que: la gamificación es una estrategia pedagógica innovadora y adecuada para favorecer la motivación, la comprensión lectora y la práctica de la lectura en el alumnado de Educación Básica Superior, así como a partir del análisis teórico y de las conclusiones y resultados a los que se han llegado; ha quedado pues evidenciada que la adición intencionada de elementos lúdicos, retos progresivos, recursos digitales, etc., hace que la lectura tradicional acabe convirtiéndose en un proceso más dinámico, participativo y significativo, ya que hace que el alumnado se vea favorecido por una mayor implicación tanto cognitiva como también emocional.

Los resultados coinciden con los estudios previos que muestran el valor del juego como mediador del aprendizaje, por cuanto Arévalo et al. (2022) afirman que la adición de recursos lúdicos con el uso de una gamificación en el contexto del proceso pandémico en la que se vieron inmersos los estudiantes de la educación primaria facilitó un incremento de la participación en las actividades lectoras, del interés por la lectura y de la interacción con los textos. De este modo, la lectura no se hace solamente una tarea académica, sino que se afirma como una práctica con un sentido, vinculado al logro, a la participación y al descubrimiento.

Del mismo modo, se pone de manifiesto que la gamificación aplicada con sentido pedagógico no trivializa el aprendizaje, sino que potencia las estructuras de pensamiento. Puesto que, Moreno et al. (2025) argumentan que la gamificación, utilizada con un propósito pedagógico determinado, transforma la propia actividad de leer en un proceso participativo y motivador, fomentando el trabajo en grupo y la práctica de las habilidades críticas y creativas en el alumnado. Asimismo, se reafirma que resulta una estrategia especialmente adecuada hasta en escenarios de recursos deficientes, como lo demuestran mejoras en todo el recorrido de la comprensión lectora.

Desde un punto de vista pedagógico, los datos extraídos permiten determinar que la gamificación no es una técnica para desarrollar como metodología independiente sino adscrita a un enfoque general de modernización educativa que requiere una planificación didáctica, coherencia con los objetivos de aprendizaje y con la formación del profesorado, de modo que el juego en el aula se convierta en un recurso para motivar la lectura y en ningún caso en el objetivo subyacente para la actividad didáctica. En este sentido la gamificación supone para el profesorado un recurso factible de rebatir la diversidad de estilos de aprendizaje y dar respuestas a una generación de estudiantes comprometidos con el uso de entornos digitales e interactivos.

Finalmente, el estudio permite abrir la puerta a seguir ahondando en el uso de la gamificación en el ámbito de la Lengua y la Literatura a través de investigaciones de mayor amplitud (por ejemplo, mediante diseños metodológicos mixtos o longitudinales que permitan determinar la continuidad de los efectos) que fomenten estrategias didácticas donde motivación, tecnología y lectura se junten para transformar la práctica en aula de los hábitos lectores en hábitos sostenibles, pero también para promover estudiantes críticos, autónomos y competentes para la interacción en los textos y con la realidad.

Declaración de conflicto de interés

La autora declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Selena Caicedo Caicedo: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción.

Declaración de uso de inteligencia artificial

La autora no utilizó inteligencia artificial en ninguna parte del manuscrito.

REFERENCIAS

- Aguilar, W. G., Lachira, G. F., Mathews, W. G., & Criollo, N. O. (2025). Efecto de la gamificación en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa pública. *Revista Tribunal*, 5(10), 86-103.
doi:10.59659/revistatribunal.v5i10.104
- Amparo, M. (2026). Gamificación en la formación docente: revisión sistemática de literatura. *Alma Mater Universidad Autónoma de Santo Domingo*, 22.
doi:<https://doi.org/10.64678/9xams156>
- Arévalo, M. Y., Mejía, G. S., Pérez, A. R., & Olsson, S. E. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista De Ciencias Sociales*, 28, 63-74. doi:10.31876/rcs.v28i.38145
- Asto, J. L. (2022). Comprensión lectora y rendimiento académico. *TecnoHumanismo. Revista Científica*, 2(1), 67-86. doi:<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8510616.pdf>
- Balón, K. A., Proaño, M. P., Proaño, P. A., Guale, G. A., & Guale, K. R. (2025). Gamificación de la lectura en el aula: nuevas estrategias. *Ciencia Y Reflexión*, 4(2), 1552–1565.
doi:10.70747/cr.v4i2.397

- Briones, D. B., & Sánchez, H. A. (2024). Estrategia didáctica: La gamificación para fomentar la lectura comprensiva de los estudiantes de primero de bachillerato. *Revista Cognosis*, 9(1), 102–123. doi:10.33936/cognosis.v9iEE1.6953
- Caiminagua, M. d., Tucta, H. E., Zambrano, R. E., & Vera, J. L. (2024). La gamificación como herramienta de animación a la lectura. *Polo del conocimiento*, 10(4), 1919-1931. doi:10.23857/pc.v10i4.9423
- Cárdenas, N. P., & Salazar, A. Z. (2024). Gamificación como estrategia didáctica para fomentar la lectura en estudiantes de la carrera de Educación. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 7(2), 242-253. doi:10.62452/3v7v0v15
- Chamorro, G., Yépez, M., Zambrano, M., & Yépez, Z. (2025). Gamificación en la educación: avances, beneficios y limitaciones en el aprendizaje escolar. *Imaginario social*, 17. Obtenido de <https://revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/324>
- Chávez, G. M., Reyes, M. H., Hernández, R. A., Chávez, V. P., & Ramírez, C. A. (2014). Un acercamiento funcional a la noción de “idea principal” de un texto . *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa* , 16(1), 56-70. doi:<http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-morales-et al.html>
- Cherry, K. (15 de Julio de 2025). Motivación: La fuerza impulsora detrás de nuestras acciones. Obtenido de Verywell: <https://www.verywellmind.com/what-is-motivation-2795378>
- Chica, K. L., Guaico, M. A., Chica, M. L., Álvarez, W. S., & Candelario, M. M. (2025). La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria en la Escuela de Educación General básica Lcdo. Eugenio García García. *Arandu UTIC*, 12(2), 1266–1281. doi:10.69639/arandu.v12i2.989
- Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y., & Ruiz, M. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Revista Estudios del Desarrollo*

- Social: Cuba y América Latina , 3(1), 94-102.
doi:<https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Escorcía, L. S. (2020). Investigación Cualitativa: Una respuesta a las Investigaciones Sociales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(11), 101-111. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7390995>
- Félix, H. E., Samaniego, D. C., Arellano, C. M., & Paucar, V. E. (2026). Mejora de la Comprensión Lectora Mediante Estrategias de Gamificación en Entornos Educativos Digitales. *Erevna*, 4(1), 1-14. doi:10.70171/544mq256
- Hoster, B., & Mena, I. (2025). Motivación como factor relevante para el trabajo de la lectura en el aula. *RESED*, 1(13), 278-292.
doi:[dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2025.i13.18](https://doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2025.i13.18)
- Illicachi, R. (2026). Enseñanza de la lectura desde el enfoque sociocultural en la educación básica-rural: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 7.
doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.15231625>
- José, J. B., Vera, D. A., Vera, C. G., Lozano, R. V., & Laras, K. L. (2026). La animación a la lectura y escritura como eje transformador del desarrollo de las competencias lectoras: revisión sistemática (2020–2025). *Polo del Conocimiento*, 33.
doi:10.23857/pc.v11i4.11514
- Martínez, K. B., & Caragolla, L. d. (2025). Incidencia de la gamificación en el proceso de lectoescritura de estudiantes de segundo grado EGB. Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, 9(2), 812–825. doi:10.26820/recimundo/9.(2).abril.2025.812-825
- Mier, M. E., Palacín, J. J., & Roys, G. A. (2023). El juego: una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lector. *Revista Criterios*, 30(1), 66-82.
doi:<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8891293.pdf>

- Montes, A., Barrios, D., & Parra, M. (2023). Gamificación, una estrategia didáctica para mejorar la lectura inferencial en una institución educativa de Casanare, Colombia. *uniminuto*, 14.
- Moreno, J., Herrera, B., Tapia, J., & Anchapanta, S. (2025). La gamificación como estrategia para mejorar la comprensión lectora en Educación Básica. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 1(2), 93-106. doi:10.53877/qb807v08
- Murillo, R. X., Prado, L. E., & Cabascango, L. E. (2025). La Gamificación, una estrategia inclusiva para el aprendizaje de Ciencias Naturales en los estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Dos de Marzo. *Arandu UTIC*, 12(4), 469–478. doi:10.69639/arandu.v12i4.1683
- Ortiz-Colón, A.-M., Jordán, J., & Agredal, M. (2017). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *USR*, 44(1), 1-20. doi:<http://redalyc.org/journal/298/29858802073/html/>
- Paucar, A. C., Puma, L. J., & Romero, R. A. (2024). HÁBITO DE LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *Generando Conciencia*, 5(11), 29-43. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.10464908>
- Salina, D., & Sánchez, H. (2024). Estrategia didáctica: La gamificación para fomentar la lectura comprensiva de los estudiantes de primero de bachillerato. *Revista Cognosis*, 9(1), 102–123. doi:10.33936/cognosis.v9iEE1.6953
- Sánchez, D. (2022). Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación. *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 2. doi:<https://doi.org/10.29057/estr.v9i17.7928>
- Valle, A., Manrique, L., & Revilla, D. (2022). La Investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación. *Pontificia Universidad Católica del Perú*, 57. Obtenido de <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>

Vera, M. M., & Barreiro, M. P. (2022). Uso de herramientas tecnológicas para mejorar la comprensión lectora. Polo del Conocimiento, 7(7), 779-791.

doi:<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9042960.pdf>

Villafuerte, V. P., Morán, O. O., Arcos, W. R., & Rodas, G. C. (2023). La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en Educación Básica Media. Polo del Conocimiento, 8(12), 875-894.

doi:<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6319>