

La gamificación como estrategia para mejorar la comprensión lectora en Educación Básica

Gamification as a strategy to improve reading comprehension in Elementary Education

Johanna Pamela Moreno Santamaría¹

Blanca Mariugsi Herrera Cuchi²

Jessica Nathaly Chisaguano Tapia³

Sara Silvana Anchapanta Arroba⁴

^{1,3}Unidad Educativa Cumbayá, Ecuador.

²Unidad Educativa Tumbaco, Ecuador.

⁴Unidad Educativa Luis Godín, Ecuador.

¹Autor de correspondencia: pamela.moreno@educacion.gob.ec

Datos del artículo:

Recibido: julio 18, 2025

Aceptado: agosto 10, 2025

Publicación: septiembre 15, 2025

Palabras clave:

gamificación, comprensión lectora, Educación Básica, motivación, aprendizaje colaborativo.

Keywords:

gamification, reading comprehension, Basic Education, motivation, collaborative learning.

DOI:

<https://doi.org/10.53877/qb807v08>

Este artículo está bajo la licencia



Resumen

La comprensión lectora constituye un reto persistente en la Educación Básica, especialmente en contextos latinoamericanos donde los resultados muestran debilidades en los niveles inferenciales y críticos. Frente a esta problemática, la gamificación surge como una estrategia pedagógica innovadora que integra elementos del juego en el proceso de enseñanza, con el fin de incrementar la motivación y favorecer aprendizajes significativos. Este estudio tuvo la finalidad de aclarar la incidencia de la gamificación sobre la práctica de la comprensión lectora en un grupo de estudiantes de cuarto año de Educación Básica, en un contexto escolar ecuatoriano, siguiendo un enfoque cualitativo. La intervención se desarrolló durante un período de seis semanas, con elementos de retos, insignias digitales, narrativas y actividades colaborativas de lectura. Para la recogida de los datos se puso en práctica la observación participante, las entrevistas grupales y las producciones de los estudiantes. El análisis se llevó a cabo mediante el programa Atlas.ti, orientando la organización del material que fue recogido en tres categorías: motivación, participación y comprensión lectora. Los resultados expusieron el aumento motivacional hacia la lectura, el aumento de la participación activa en un aula y la transición desde las respuestas literales hacia las respuestas inferenciales. Se concluye que la gamificación, cuando es utilizada con intencionalidad pedagógica, contribuye a la transformación de la experiencia de lectura en un proceso más motivado, colaborativo y reflexivo, al mismo tiempo que potencia la práctica de habilidades críticas y creativas.

Abstract

Reading comprehension remains a persistent challenge in Basic Education, especially in Latin American contexts where results reveal weaknesses in inferential and critical levels. In response to this issue, gamification emerges as an innovative pedagogical strategy that integrates game elements into the teaching process to increase motivation and foster meaningful learning. This study aimed to clarify the impact of gamification on reading comprehension practice in a group of fourth-grade Basic Education students within an Ecuadorian school context, following a qualitative approach. The intervention was carried out over a six-week period, incorporating elements such as challenges, digital badges, narratives, and collaborative reading activities.

Data collection involved participant observation, group interviews, and students' productions. The analysis was conducted using Atlas.ti software, guiding the organization of the collected material into three categories: motivation, participation, and reading comprehension. The results revealed an increase in motivation toward reading, greater active participation in the classroom, and a transition from literal to inferential responses. It is concluded that gamification, when applied with pedagogical intentionality, contributes to transforming the reading experience into a more motivated, collaborative, and reflective process, while also enhancing the practice of critical and creative skills.

Forma sugerida de citar (APA):

Moreno-Santamaría, J. P., Herrera-Cuchi, B. M., Chisaguano-Tapia, J. N. y Anchapanta-Arroba, S. S. (2025). La gamificación como estrategia para mejorar la comprensión lectora en Educación Básica. *RICEd: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 1(2). Ed. Esp. 93-106. <https://doi.org/10.53877/qb807v08>

INTRODUCCIÓN

Hablar de comprensión lectora en la Educación Básica implica reconocer uno de los retos más persistentes en los sistemas educativos latinoamericanos. En evaluaciones internacionales como PISA o ERCE, se ha evidenciado que un alto porcentaje de estudiantes presenta dificultades para interpretar, inferir y relacionar información a partir de un texto (UNESCO, 2020). Estas limitaciones no se reducen a un problema de rendimiento académico, sino que impactan en la manera en que los niños y niñas participan en la vida social, acceden a nuevos conocimientos y ejercen su ciudadanía.

La comprensión lectora ha sido un tema recurrente en los informes del Ministerio de Educación y en trabajos académicos recientes en Ecuador. A pesar de que el currículo nacional argumenta la necesidad de fomentar desde los primeros grados esta habilidad, lo cierto es que la realidad de las aulas presenta situaciones muy diferentes. Hay escuelas que han conseguido poner en práctica estrategias activas y otras que continúan aferradas a las técnicas tradicionales centradas en ejercicios de preguntas literales o en repetir lo que el alumno ha leído (Mendoza y Garzón, 2022). Esta disparidad es aún más palpable si se consideran los contextos rurales y urbanos, donde las condiciones materiales y la formación del docente inciden en cómo puede aprender el alumnado. Hay que investigar metodologías innovadoras que se adecúen a la realidad del alumnado y que motiven hacia la lectura. En los últimos años la gamificación ha sido vista como una alternativa pedagógica que puede convertir el quehacer escolar. Esta consiste en incorporar elementos del juego (puntos, insignias, misiones, historias o niveles) a los entornos de enseñanza y aprendizaje con el propósito de incrementar la motivación, potenciar la participación, además de ayudar a aprender de forma significativa (Díaz y Troyano, 2021).

En el caso de la lectura, diferentes estudios han mostrado que la incorporación de dinámicas lúdicas puede mejorar la atención, estimular la memoria de trabajo y promover procesos de inferencia y deducción, aspectos claves para comprender un texto (Caponetto et al., 2019; García & Cantillo, 2023). Así, leer deja de ser un ejercicio repetitivo y se convierte en una experiencia que involucra desafíos, recompensas y colaboración.

El interés por investigar esta estrategia nace también de una observación concreta en las aulas de Educación Básica en Ecuador. Los alumnos afirman que la lectura les resulta aburrida, que no consiguen establecer un vínculo claro entre los textos que se les presentan y su vida cotidiana, y que los exámenes se centran en repasar los detalles sin un sentido. Estas opiniones evidencian de forma clara la necesidad de repensar no solo qué leer sino también cómo se lee. Si el juego es una de las formas más naturales de aprender en la infancia, ¿por

qué no aprovechar este recurso dentro del aula de lectura? El estudio presentado aquí tenía como fin comprobar la influencia de la gamificación en la comprensión lectora de alumnos de Educación Básica, bajo un enfoque cualitativo. Con tal propósito, se llevó a cabo una propuesta pedagógica donde se integraban retos, medallas digitales, tableros de avances y relatos conectados con los textos de lectura. La intervención se llevó a cabo en un aula escolar ecuatoriana donde participaban alumnos y maestros en la generación de la propuesta y en su evaluación. La organización de los testimonios, la categorización de las observaciones y la creación de redes de significados entre códigos emergentes se fue llevando a cabo a partir de la utilización del programa informático Atlas.ti. Mediante dicho procedimiento se llegaron a identificar también los patrones comunes en la forma en que los estudiantes tenían la sensación de que había cambios en su motivación, su participación y en su rendimiento lector. La utilización de Atlas.ti más que permitir la garantía de una mayor rigurosidad en la sistematización de los resultados, coadyuvó en dotar de una narrativa analítica más clara. Este enfoque cualitativo, además, fue el buscador por rescatar la voz de los estudiantes y de los docentes, por sobre los números. Ya que un proceso educativo no sólo puede ser entendido si lo medimos, sino que interpretarlo es a partir de la voz de los que viven ese proceso. Las historias contadas, los gestos observados en un aula y los significados construidos en un trabajo colectivo son el núcleo del contenido analizado.

En el plano académico, esta investigación busca contribuir a la discusión de cómo la gamificación, puede integrarse con la didáctica de la lectura en la Educación Básica, principalmente para los contextos de Latinoamérica que aún poseen desafíos en cuanto a equidad, motivación y calidad. En el plano práctico, ofreció pistas a los docentes en cuanto a cómo reconfigurarse, usando recursos exiguos en cuanto a su aplicación y capacidad de ser adaptados, de acuerdo a los recursos de cada institución.

Finalmente, la relevancia del estudio es extraído de tres miradas. En primer lugar, da respuesta a una necesidad urgente, ya que la mejora de la comprensión lectora en el país es un tema de suma actualidad y en el que tanto el ámbito curricular como social le confieren una prioridad con mayúscula. En segundo término, presenta una propuesta novedosa en el aula, ya que el contenido del juego no se presenta como un complemento, sino como un auténtico motor para realizar un aprendizaje profundo. Y, finalmente, otorga la importancia debida en los enfoques cualitativos que se llevan a cabo en la investigación educativa, pues el verdadero valor reside en la comprensión del significado que los participantes otorgan a sus propias experiencias.

De este modo, el presente artículo se inscribe en una forma de pensar la educación desde nuevas claves, en el sentido de que la lectura no tiene que ser un pesar, sino un recorrido repleto de dificultades, logros y aprendizajes compartidos. Porque cuando los estudiantes juegan a leer, también aprenden a comprender.

1. La comprensión lectora en la Educación Básica

La comprensión lectora constituye un eje fundamental en la formación escolar. De ajustar palabras a desentrañar sentido, de reconocer conexiones a hacer inferencias y reflexionar frente a lo leído. En Educación Básica, la adquisición de esta competencia genera una transformación de la llave de aprender en todas las disciplinas porque hacen necesarias las capacidades de interpretación de frases sencillas, identificar ideas principales y hacer necesario conectar el contenido con experiencias previas (Solé, 2020).

En el Ecuador también queda una debilidad en el sistema educativo a nivel de lectura comprensiva. Diversos estudios han mostrado que muchos estudiantes de primaria tienen dificultades para alcanzar un nivel básico de lectura literal, lo que afecta su desempeño en

otras áreas (Ministerio de Educación, 2021). Este problema no siempre tiene que ver con falta de esfuerzo por parte del alumnado, sino con métodos de enseñanza que tienden a enfocarse en la memorización y dejan de lado el desarrollo del pensamiento crítico e interpretativo.

Aunque el currículo nacional establece que la comprensión lectora debe abordarse como una habilidad transversal, en la práctica muchas aulas siguen reduciendo la lectura a ejercicios mecánicos, como preguntas de verdadero o falso o la repetición de contenidos. Desde la psicología educativa, se entiende que aprender a leer bien es un proceso complejo que va más allá de reconocer sonidos y letras; también influyen factores motivacionales, sociales y culturales (Cain & Oakhill, 2018). Por ello, enseñar a comprender lo que se lee implica considerar el contexto del estudiante, sus emociones y la interacción con otras personas.

Autores como Cassany (2019) señalan que la comprensión es un proceso activo, en el que el lector construye significado a partir de sus conocimientos previos, del propio texto y del entorno en el que se realiza la lectura. Esta reflexión cobra especial importancia en la Educación Básica, etapa en la que los niños aún están desarrollando sus habilidades para pensar sobre cómo piensan y cómo aprenden.

El desafío para los docentes está en crear experiencias de lectura que no se queden en lo mecánico, sino que inviten a los estudiantes a reflexionar, emocionarse y dialogar a partir de lo que leen.

2. Fundamentos de la gamificación

La gamificación, en pocas palabras, consiste en llevar dinámicas propias del juego a espacios que no están pensados para jugar, como el aula, con el objetivo de motivar más a quienes participan (Deterding et al., 2011). En educación, esto se traduce en sumar elementos como puntos, niveles, insignias, premios o incluso historias que conectan con lo que se quiere enseñar. Pero no se trata solo de hacerlo más “divertido”; es una estrategia didáctica que puede conectar mejor con la forma en que muchos estudiantes aprenden hoy en día.

Esta propuesta tiene un sustento teórico importante: la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000). Según esta teoría, las personas se motivan más cuando sienten que tienen cierto control sobre lo que hacen, que son capaces de lograrlo, y que forman parte de algo con otros. Justo ahí es donde entra la gamificación: al ofrecer retos alcanzables, retroalimentación al momento y actividades en grupo, refuerza estos tres pilares y da lugar a experiencias de aprendizaje más completas.

Desde lo que sabemos en neuroeducación, también hay respaldo. El juego activa zonas del cerebro vinculadas al placer y la atención, lo que favorece que lo aprendido se fije mejor en la memoria (Mora, 2017). Por eso, incluir el juego en las clases no es una moda, sino una forma efectiva de enseñar y aprender.

Cuando un estudiante se enfrenta a un reto con elementos de juego, no solo busca cumplir una tarea: se conecta emocionalmente con lo que hace, y eso ayuda a que la información realmente se le quede. Además, este tipo de enfoque fomenta la resiliencia, ya que equivocarse no se ve como un fracaso, sino como parte del camino. Así, la ansiedad que muchas veces provoca una evaluación se reduce notablemente.

En el aula, la gamificación se ha ido adaptando de muchas formas. Algunos docentes usan tableros de progreso, otros implementan sistemas de premios, crean historias que envuelven los temas o integran apps y juegos de rol. Aunque las estrategias varían, el propósito es el mismo: convertir la escuela en un espacio donde aprender se sienta como jugar, pero con una meta bien definida.

3. Gamificación y lectura: hallazgos recientes

La relación entre gamificación y comprensión lectora ha despertado interés en la investigación educativa de los últimos años. Estudios en países diversos confirman que si los alumnos disponen de procesos de lectura gamificados hay una importante motivación y nivel de incorporación aumentado (Caponetto et al., 2019). Leer se vuelve una aventura y cada libro una oportunidad de superar el desafío o desbloquear una conquista.

En diferentes naciones de América Latina, García y Cantillo (2023) observaron que el estado de ánimo de los alumnos hacia el libro aumentó significativamente al utilizarse de insignias digitales y de juegos en grupo. Los niños no solo leen más, sino que lo hacen con ganas: comentan entre ellos lo que leyeron, lo comparten y construyen ideas juntos. Algo similar encontraron Prieto y Rodríguez (2022), quienes señalan que la gamificación también fortalece el pensamiento sobre el propio aprendizaje, ya que los estudiantes planean cómo resolver cada reto lector, revisan cómo van y ajustan sus estrategias si lo necesitan.

En Ecuador, aunque estas propuestas todavía están comenzando, ya hay escuelas que han empezado a usar plataformas digitales y materiales con dinámicas de juego. Los primeros resultados son alentadores: se nota un mayor interés por leer y una mayor disposición a enfrentarse a textos más complejos. Esto sugiere que lo más importante no es la herramienta en sí, sino cómo se diseñan las actividades y qué intención pedagógica hay detrás (Sánchez, 2021).

Gamificar la lectura no significa dejar de lado las prácticas de siempre, sino darles un giro que las complemente. Lo valioso de este enfoque es que mezcla lo cognitivo con lo motivacional y lo social. Así, los estudiantes no solo entienden lo que leen, sino que lo viven como parte de una experiencia compartida, donde cada uno aporta al aprendizaje del grupo. Esta combinación de ganas, interacción y reto puede ser clave para enfrentar uno de los grandes desafíos de la Educación Básica: formar lectores críticos y autónomos.

4. Limitaciones y desafíos de la gamificación en la enseñanza de la lectura

Aunque la literatura reciente ha destacado los beneficios de la gamificación en el aula, también existen voces críticas que advierten sobre ciertos riesgos cuando esta estrategia se aplica de manera superficial o descontextualizada. Uno de los principales desafíos es evitar que el juego eclipse al aprendizaje. Si el diseño se centra únicamente en recompensas externas, como puntos o medallas, los estudiantes pueden motivarse por acumular premios, pero no necesariamente por comprender los textos (Kohn, 2018).

En este tipo de enfoques, hay que tener cuidado: cuando se exagera con las recompensas externas, como puntos o premios, la motivación interna puede ir perdiendo fuerza. Y esto contradice una de las metas principales: Crear lectores independientes que lean por voluntad y no simplemente por esperar algo a cambio.

Otro de los temas relevantes es el desequilibrio en el acceso a la tecnología. Muchas de las propuestas de gamificación tienen como base plataformas o aplicaciones que necesitan dispositivos y acceso a internet, algo que, por supuesto no siempre es posible, especialmente en entornos rurales o en institutos con presupuesto escaso. Por eso mismo, propone varios expertos adaptar las estrategias al entorno mediante el uso de herramientas que tienen mejor acceso como tableros de forma presencial, tarjetas de desafíos o historias compartidas (Werbach & Hunter, 2020).

También hay que pensar en la carga cognitiva. Algunas experiencias muestran que, sobre todo los estudiantes más pequeños, pueden perder el foco de la lectura y quedarse enganchados solo en la parte divertida del juego (Domínguez et al., 2019). Eso nos recuerda

que el diseño pedagógico debe estar bien equilibrado: el juego tiene que ser un puente, no el destino final.

Por último, la gamificación exige más preparación del docente. No basta con lanzar un par de retos o repartir insignias; se necesita una planificación clara, alineada con los objetivos del currículo, y una mediación constante que acompañe todo el proceso.

En muchos casos, los docentes ya están lidiando con una carga administrativa pesada o con limitaciones en su formación, lo que hace que aplicar la gamificación no siempre sea fácil ni sostenible en el tiempo. Aun así, estas dificultades no deberían verse como barreras imposibles, sino como señales de que toda innovación necesita apoyo, formación y ajustes según las condiciones de cada escuela (Lee & Hammer, 2021).

En pocas palabras, la gamificación puede ser una herramienta valiosa para fortalecer la comprensión lectora, pero no está exenta de retos. Reconocer esas limitaciones es parte del trabajo de construir propuestas educativas más realistas y duraderas, que encuentren un punto de equilibrio entre el juego y el aprendizaje.

MÉTODOS Y MATERIALES

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, ya que el interés principal fue comprender en profundidad las experiencias y percepciones de los estudiantes frente al uso de la gamificación en actividades de lectura. Se buscó interpretar los significados atribuidos por los actores educativos, más que medir resultados numéricos o establecer comparaciones estadísticas.

El diseño correspondió a un estudio de tipo descriptivo-interpretativo, puesto que se trató de identificar cambios en la motivación, la participación y la comprensión lectora a partir de la implementación de dinámicas gamificadas en un aula de Educación Básica. La investigación se llevó a cabo en una escuela de Ecuador, en un contexto con condiciones bastante diversas: algunas aulas contaban con pocos recursos, pero el equipo docente mostraba mucho interés en probar nuevas formas de enseñar. Participaron estudiantes de cuarto año de Educación Básica, con edades entre 8 y 9 años. El grupo estuvo conformado por 28 niñas y niños, seleccionados de manera intencional gracias a la disposición de su maestra y al interés de la institución por mejorar sus prácticas de lectura.

Durante todo el proceso, contamos con el acompañamiento de la docente titular, quien no solo observó, sino que también apoyó como facilitadora en las actividades. Se puso especial cuidado en mantener una relación ética y respetuosa con todos los involucrados. Para ello, se solicitó el consentimiento informado a las familias, explicándoles los objetivos del estudio y garantizando la confidencialidad de los datos. Todas las actividades fueron diseñadas para que resultaran agradables y seguras, evitando generar presión o ansiedad en los estudiantes.

La intervención tuvo una duración de seis semanas, durante las cuales se integraron actividades de lectura con elementos de juego dentro del horario habitual de clases. Las dinámicas que se llevaron a cabo incluyeron:

- Retos de lectura por niveles, en los que cada estudiante enfrentaba pequeños desafíos de comprensión, como identificar ideas principales, responder preguntas inferenciales o vincular imágenes con fragmentos del texto.
- Sistema de puntos e insignias digitales, que se entregaban conforme los estudiantes iban alcanzando ciertos objetivos.
- Narrativas temáticas, donde los niños y niñas asumían el rol de exploradores que debían encontrar pistas en los textos para seguir avanzando en la historia.
- Retos colaborativos, pensados para fomentar el trabajo en equipo a través de preguntas interpretativas que desbloqueaban nuevas misiones.

Durante las sesiones, se observaron las interacciones entre los estudiantes, se registraron sus expresiones verbales y no verbales, y se tomaron notas de campo que ayudaran a captar los cambios en su motivación y en la manera en que se acercaban a los textos.

Al final de cada semana se realizaron breves entrevistas grupales en las que los niños compartieron sus impresiones sobre las actividades.

Se utilizaron tres técnicas principales:

1. Observación participante: permitió registrar actitudes, gestos y expresiones de los estudiantes frente a los retos de lectura. Se aplicó una guía de observación estructurada con categorías relacionadas con motivación, participación y estrategias lectoras.
2. Entrevistas grupales semiestructuradas: desarrolladas en espacios breves y adaptados a la edad de los niños, con preguntas abiertas como “¿Qué fue lo que más te gustó de esta actividad?”, “¿Qué parte te resultó difícil?” o “¿Qué aprendiste al jugar con los textos?”.
3. Producciones de los estudiantes: se recopilaron los registros escritos y gráficos elaborados durante las actividades (respuestas, esquemas, dibujos vinculados a las narrativas).

Toda la información recopilada fue organizada y analizada con ayuda del software Atlas.ti, lo que permitió darle estructura y profundidad a los datos cualitativos. El análisis comenzó con una codificación abierta de las entrevistas y las notas de campo, a partir de la cual surgieron categorías ligadas a tres temas clave: motivación, participación y comprensión lectora.

Después, se construyeron redes de códigos para visualizar mejor cómo se relacionaban las distintas categorías y subcategorías entre sí. Este proceso permitió identificar patrones comunes en las percepciones del estudiantado y contrastar esos hallazgos con lo observado directamente en el aula. El uso de Atlas.ti ayudó a ordenar la información sin perder detalles importantes durante la interpretación.

Desde el inicio, la investigación se llevó a cabo respetando principios éticos fundamentales. Además del consentimiento informado, se cuidó que no se difundiera ningún dato personal de los estudiantes, garantizando su privacidad en todo momento.

Las actividades fueron diseñadas como experiencias de aprendizaje lúdico, respetuosas y seguras. La participación fue voluntaria y se aseguró que ningún estudiante se sintiera en desventaja por sus habilidades lectoras.

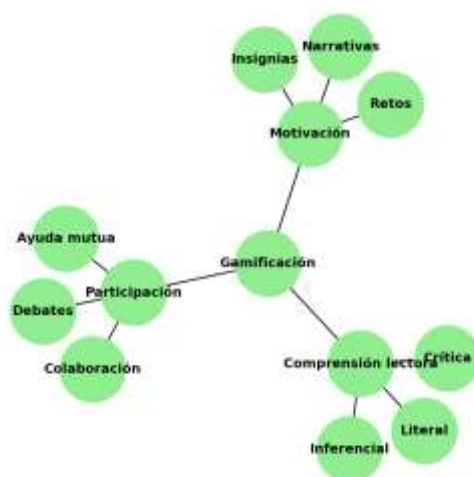
RESULTADOS

Antes de iniciar en las categorías específicas, fue fundamental organizar la información cualitativa en una estructura interpretativa. Para lograr esto, el análisis con Atlas.ti facilitó la creación de una red de códigos que resume las conexiones entre los elementos que surgieron. En esta red, la gamificación se posicionó como el nodo central, del cual se desprendieron tres categorías principales: motivación, participación y comprensión lectora. A su vez, cada una de estas categorías se dividió en subcategorías, como retos, insignias y narrativas en el caso de motivación; colaboración, debates y ayuda mutua en participación; y lectura literal, inferencial y crítica en comprensión lectora (véase Figura 1).

Figura 1.

Red de códigos construida en Atlas.ti sobre la gamificación y la comprensión lectora

Red de códigos construida en Atlas.ti



Nota. Elaboración propia a partir de los códigos emergentes del análisis cualitativo

A partir de esta organización inicial, fue posible describir en detalle cada categoría y los hallazgos asociados.

El análisis de la información obtenida permitió identificar tres categorías centrales: motivación, participación y comprensión lectora. Cada una se construyó a partir de códigos emergentes generados en Atlas.ti, los cuales agruparon expresiones de los estudiantes, observaciones de aula y evidencias de sus producciones (véase Figura 2).

Figura 2.

Categorías emergentes de la gamificación en la lectura

Categorías emergentes de la gamificación en la lectura



Nota. Elaboración a partir del análisis realizado con Atlas.ti

Motivación hacia la lectura

Uno de los hallazgos más consistentes fue el aumento de la motivación durante las sesiones gamificadas. En las entrevistas grupales, los estudiantes expresaron entusiasmo por las actividades: “cuando ganamos puntos es como si la lectura fuera un juego de verdad” (E3). Esta percepción coincidió con las notas de campo, donde se registró que los niños esperaban

con expectativa el momento de los “retos de lectura”, llegando incluso a preguntar cuándo habría una nueva misión.

El sistema de insignias digitales también tuvo un impacto muy positivo. Varios estudiantes compartieron que coleccionar insignias les daba un sentido de orgullo y les motivaba a leer más: “quiero tener todas las medallas, por eso leo más rápido” (E7). Estos testimonios demuestran cómo la gamificación ha transformado la lectura, convirtiéndola de una tarea escolar monótona en una experiencia que se siente como un desafío y un logro personal. Además, se notaron cambios en niños que antes mostraban resistencia a leer en voz alta. Uno de ellos expresó: “antes me daba vergüenza leer, pero ahora quiero hacerlo porque si me sale bien gano puntos para el equipo”. Este tipo de manifestaciones evidencian que la gamificación no solo incrementó la motivación, sino que ayudó a superar miedos asociados al error y a la exposición pública.

Participación activa en el aula

La categoría de participación reflejó cambios notables en la dinámica de la clase. Antes de la intervención, la docente señalaba que la lectura solía generar silencios largos y respuestas limitadas. Con la introducción de la gamificación, se notó un aumento en la interacción entre los estudiantes y una mayor disposición para colaborar en los desafíos grupales. En las notas de campo, se registraron momentos en los que los alumnos negociaban respuestas, compartían ideas y se motivaban unos a otros para seguir adelante.

En una de las sesiones, un grupo debatía sobre cuál era la idea principal de un párrafo y, en lugar de esperar la guía de la maestra, comenzaron a votar y a justificar sus elecciones. Este comportamiento fue documentado en Atlas.ti bajo el código de colaboración espontánea. Las entrevistas confirmaron esta observación. Un estudiante comentó: “cuando trabajamos en grupo, si no entendemos, los demás ayudan y así ganamos todos” (E12).

Este testimonio muestra cómo la gamificación ayudó a construir un ambiente cooperativo que iba más allá de simplemente participar; se generó un verdadero sentido de comunidad en torno a la lectura. Uno de los momentos más interesantes ocurrió cuando dos grupos tuvieron opiniones distintas sobre la interpretación de un cuento corto. La discusión se alargó más de lo previsto, pero lo que sorprendió fue el nivel de argumentación que lograron, poco común para su edad.

Uno de los niños dijo: “Si el personaje volvió al bosque, entonces significa que no tenía miedo”. A lo que otro respondió: “No, volvió porque quería enfrentarse, pero igual seguía asustado”.

Estas interacciones, lejos de ser una distracción, se convirtieron en una oportunidad para que los niños defendieran sus ideas y desarrollaran habilidades de argumentación.

Comprensión lectora: de lo literal a lo inferencial

En relación con la comprensión lectora, los resultados mostraron una transición importante. En las primeras semanas, las respuestas de los estudiantes se concentraban en lo literal, como identificar personajes o recordar detalles. No fue sino hasta la cuarta o quinta semana que empezaron a surgir interpretaciones más profundas por parte de los estudiantes. En el análisis con Atlas.ti, varios fragmentos de entrevistas se agruparon bajo la categoría de lectura inferencial. Uno de los casos más representativos fue el de un estudiante que, al hablar de un texto narrativo, comentó: “Creo que el personaje estaba triste porque nadie lo escuchaba, aunque no lo dice, se siente en la historia” (E15).

Este tipo de respuestas refleja un avance significativo: los estudiantes no solo comprendían lo que el texto decía, sino que empezaban a leer entre líneas y a conectar emocionalmente con los personajes.

La docente también notó estos cambios durante la retroalimentación: mencionó que los estudiantes comenzaron a hacer preguntas más complejas sobre los textos y a conectar las lecturas con sus propias experiencias. En sus propias palabras: “antes solo respondían lo que veían en el papel; ahora se atreven a expresar lo que imaginan o piensan que pudo haber pasado”. En varias entrevistas, los niños relacionaron los textos con sus propias vivencias. Una estudiante compartió: “cuando la niña del cuento no quería ir a la escuela, me acordé de mí, porque a veces tampoco quiero ir, pero luego entiendo que ahí aprendo cosas”. Este tipo de respuestas muestra un nivel de conexión con el texto, donde la lectura se convierte en un reflejo de la vida cotidiana y crea un espacio para la identificación personal.

Síntesis de hallazgos

En conjunto, los resultados permiten afirmar que la gamificación no solo motivó a los estudiantes a leer, sino que también generó un ambiente de mayor participación y favoreció el desarrollo progresivo de habilidades de comprensión lectora más complejas. La lectura se convirtió en un proceso vivido con emoción, colaboración y reflexión, donde los estudiantes dejaron de ser receptores pasivos y asumieron un rol activo en la construcción de significados.

Sin embargo, se notó que no todos los estudiantes reaccionaron de la misma forma. Mientras que algunos se mostraron entusiasmados desde la primera sesión, otros necesitaron un poco más de tiempo para adaptarse a la dinámica del juego. Este contraste indica que la gamificación no tiene un efecto uniforme; su impacto varía según factores individuales como la personalidad, la confianza o el interés previo en la lectura. Reconocer esta diversidad es clave para ajustar la estrategia y atender las diferentes necesidades del grupo.

DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación cualitativa permiten reflexionar sobre la incidencia de la gamificación en la comprensión lectora de estudiantes de Educación Básica. Del análisis realizado con Atlas.ti surgieron tres categorías clave: motivación, participación y comprensión lectora. Juntas, dan cuenta del potencial que tiene la gamificación para transformar la forma en que se enseña y se vive la lectura en el aula.

Uno de los hallazgos más llamativos fue el aumento en la motivación. Varios estudiantes expresaron con entusiasmo frases como: “Cuando ganamos puntos, es como si la lectura se convirtiera en un verdadero juego” o “Quiero conseguir todas las medallas, por eso leo más rápido”. Estas respuestas muestran cómo el componente lúdico no solo captó su atención, sino que también impulsó su disposición a leer más y con mayor intención.

Estas expresiones están en línea con lo que Deci y Ryan (2000) mencionan, subrayando que la motivación intrínseca crece cuando las personas sienten que son competentes y logran avances visibles. La gamificación, al ofrecer recompensas simbólicas y un sistema de progresión, despierta estas sensaciones y transforma la lectura en una experiencia emocionante. Investigaciones anteriores ya habían señalado esta conexión; por ejemplo, Caponetto et al. (2019) descubrieron que los estudiantes están más dispuestos a leer cuando participan en dinámicas gamificadas que brindan retroalimentación inmediata y logros visibles. La participación activa fue otra área que se fortaleció. En las observaciones en el aula, se notó que los estudiantes colaboraban entre sí y construían respuestas de manera conjunta, como cuando “un grupo discutía cuál era la idea principal de un párrafo y comenzó a votar y

justificar sus elecciones”. Este tipo de comportamiento refleja un aprendizaje social que encaja con lo planteado por Vygotsky (1978), quien afirmaba que las interacciones son clave para el desarrollo del pensamiento. En la misma línea, García y Cantillo (2023) señalan que la gamificación fomenta dinámicas cooperativas, donde los estudiantes aprenden no solo por sí mismos, sino también al compartir estrategias, ideas y significados con sus compañeros. Este hallazgo refuerza la idea de que la lectura no tiene que ser una actividad solitaria, sino una experiencia colectiva que se enriquece a través del diálogo y la colaboración.

En cuanto a la comprensión lectora, se notó un cambio importante: las respuestas pasaron de ser más literales a mostrar interpretaciones más profundas. Comentarios como “Creo que el personaje estaba triste porque nadie lo escuchaba, aunque no lo dice, se siente en la historia” evidencian que los estudiantes comenzaron a leer más allá de lo explícito, haciendo inferencias y conectándose emocionalmente con los textos.

Esto se relaciona directamente con lo que plantea Cassany (2019), al definir la comprensión como un proceso activo de construcción de significados. También coincide con los hallazgos de Prieto y Rodríguez (2022), quienes observaron avances en los procesos metacognitivos cuando los estudiantes enfrentaban desafíos de lectura gamificados. Desde la perspectiva del aprendizaje significativo de Ausubel (2002), estos progresos muestran cómo los nuevos conocimientos se enlazan con estructuras previas y adquieren un nuevo sentido cuando se viven en contextos motivadores.

La docente que participó en el estudio comentó: “Antes respondían lo que veían en el papel; ahora se atreven a decir lo que imaginan o piensan que pudo pasar”. Esta observación refleja un cambio importante: la gamificación no solo trajo nueva energía a la clase, sino que también potenció la capacidad interpretativa y la creatividad de los estudiantes, aspectos fundamentales para formar lectores críticos.

Este resultado va en la misma línea de lo que planteaba Bruner (1997), quien destacaba la importancia de los formatos lúdicos y la mediación cultural en el proceso de aprendizaje. Otro punto clave fue el ambiente emocionalmente seguro que se generó en el aula. Los errores dejaron de verse como fracasos y pasaron a ser parte natural del proceso, integrados dentro del juego. Esto concuerda con lo que propone Mora (2017), al señalar que el aprendizaje se fortalece cuando se vive en un entorno positivo, con confianza y sin miedo al error.

En ese clima, muchos estudiantes se sintieron más libres de arriesgarse, incluso si sus respuestas podían no ser correctas. Esa disposición amplió las oportunidades de reflexión y participación. Este hallazgo cobra aún más valor si se piensa que, en entornos escolares más tradicionales, los errores suelen castigarse, lo que desalienta la participación.

Aun así, también surgieron ciertos retos. Aunque la mayoría se mostró motivada, algunos estudiantes necesitaron más tiempo para adaptarse a la dinámica. Esto confirma que la gamificación no funciona igual para todos, algo que ya advertía Kohn (2018), al decir que si se enfoca solo en premios, la motivación puede depender más del “ganar” que del aprendizaje real. Por eso, es importante diseñar propuestas equilibradas, donde los elementos del juego sean una herramienta y no el objetivo final.

Cuando se comparan estos hallazgos con estudios de otros países, aparecen coincidencias interesantes. En España, por ejemplo, Domínguez et al. (2019) encontraron que la gamificación aplicada a la lectura ayudó a mejorar la atención de los estudiantes, aunque también señalaron que, si los juegos no están bien alineados con los objetivos, pueden terminar siendo una distracción. En Colombia, García y Cantillo (2023) reportaron mejoras similares a las que vimos aquí, como el aumento en la participación y en el entusiasmo por leer. Y en Ecuador, Sánchez (2021) documentó cómo las narrativas gamificadas lograron motivar a los estudiantes, incluso en contextos con pocos recursos, lo que encaja muy bien con lo vivido en este estudio.

En una mirada más amplia, estos resultados refuerzan la idea de que el aprendizaje mejora cuando se integran lo emocional, lo social y lo cognitivo. La gamificación, bien pensada, ofrece justamente eso: un marco pedagógico que conecta estos tres aspectos. Claro, también implica desafíos. Requiere que el docente planifique con cuidado, que sea creativo y que sepa ajustar la estrategia a los recursos que tenga disponibles. Como dicen Lee y Hammer (2021), no se trata de aplicar la gamificación como una técnica suelta, sino de integrarla dentro de una visión pedagógica clara y coherente.

En resumen, la experiencia mostró que la gamificación puede ser una herramienta poderosa no solo para motivar y activar la participación, sino también para desarrollar habilidades de comprensión lectora más profundas. El análisis cualitativo con Atlas.ti permitió capturar los detalles de este proceso: las voces de los estudiantes, sus gestos, las conversaciones espontáneas y las interpretaciones creativas que surgieron en clase. Todo esto nos invita a repensar cómo enseñamos a leer, y a reconocer que el juego, lejos de distraer, puede ser una forma legítima y poderosa de aprender a comprender.

CONCLUSIONES

El objetivo general de la investigación fue determinar la incidencia de la gamificación como estrategia pedagógica en la comprensión lectora de estudiantes de Educación Básica. A partir del análisis realizado con Atlas.ti y de la interpretación de las percepciones de los participantes, se puede concluir que la gamificación incidió de manera positiva y significativa, transformando la experiencia de leer en el aula en un proceso más motivador, participativo y reflexivo.

En relación con el primer objetivo específico, explorar las percepciones de los estudiantes sobre las actividades gamificadas, los testimonios recogidos mostraron entusiasmo y disposición hacia la lectura. Expresiones como “cuando ganamos puntos es como si la lectura fuera un juego de verdad” evidencian que la gamificación generó un sentido lúdico en el aprendizaje, convirtiendo la lectura en un reto atractivo y no en una obligación escolar.

En relación con el segundo objetivo del estudio —describir los cambios en la participación y la motivación—, las observaciones en el aula mostraron transformaciones notables. Los estudiantes comenzaron a trabajar en equipo, intercambiaban ideas y se apoyaban entre sí, generando un ambiente realmente colaborativo. El aprendizaje dejó de vivirse como algo individual para convertirse en un proceso compartido, donde cada logro personal contribuía al avance del grupo. Esto confirma que la gamificación no solo fortalece el compromiso de cada estudiante, sino que también crea dinámicas sociales que enriquecen la experiencia escolar.

Respecto al tercer objetivo —explorar cómo la gamificación aporta al desarrollo de estrategias de comprensión lectora—, también se observaron avances importantes. Las respuestas pasaron de ser literales a mostrar inferencias y conexiones más profundas. Comentarios como “Creo que el personaje estaba triste porque nadie lo escuchaba” demuestran que los estudiantes empezaron a leer con más sensibilidad, interpretando lo que no está dicho explícitamente y construyendo significados desde la empatía y el análisis.

Este tipo de hallazgos sugiere que la gamificación puede ser un puente hacia formas más complejas de comprensión, donde se estimula no solo la creatividad, sino también el pensamiento crítico.

En definitiva, la investigación mostró que la gamificación no debe verse como un recurso extra, sino como una estrategia pedagógica con verdadero potencial para fortalecer la

comprensión lectora. Su efectividad radica en la intención con la que se implementa y en la capacidad del docente para diseñar experiencias que combinen juego, desafío y colaboración.

En el contexto educativo ecuatoriano, donde los desafíos en lectura siguen siendo evidentes, la gamificación se presenta como una alternativa válida y significativa para motivar a los estudiantes y acompañarlos en su camino hacia una lectura más autónoma, crítica y reflexiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Editorial Visor.
- Cain, K., & Oakhill, J. (2018). *Children's comprehension problems in oral and written language: A cognitive perspective*. Guilford Press.
- Caponetto, I., Earp, J., & Ott, M. (2019). Gamification and education: A review of literature. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 15(3), 1-13. <https://acortar.link/tTbGCW>
- Cassany, D. (2019). *Enseñar lengua*. Graó.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://acortar.link/64GiQ0>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification." *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*, 9-15. <https://acortar.link/Z2G2c>
- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., de-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., & Martínez-Herráiz, J. J. (2019). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63(2), 380-392. <https://acortar.link/sMAiM7>
- García, A., & Cantillo, D. (2023). Gamificación y lectura: Estrategias para la motivación y la comprensión en primaria. *Revista Latinoamericana de Educación*, 53(2), 112-130. <https://acortar.link/9J6AxO>
- Kohn, A. (2018). *Castigados por las recompensas: El problema de los incentivos en la educación*. Paidós.
- Lee, J. J., & Hammer, J. (2021). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 25(1), 15-26.
- Mendoza, L., & Garzón, P. (2022). Desafíos de la comprensión lectora en contextos escolares ecuatorianos. *Revista Educación y Sociedad*, 40(2), 201-220. <https://acortar.link/LQ6dfi>
- Ministerio de Educación. (2021). *Informe nacional de logros de aprendizaje en lengua y literatura*. Quito: MINEDUC.
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Prieto, L., & Rodríguez, C. (2022). Estrategias de gamificación para la comprensión lectora: Un estudio en educación básica. *Revista Colombiana de Educación*, 85(2), 145-167. <https://acortar.link/PjvGzH>
- Sánchez, V. (2021). Narrativas gamificadas en el aula de lectura: Experiencias en escuelas ecuatorianas. *Revista Iberoamericana de Innovación Educativa*, 15(3), 56-72. <https://acortar.link/lpnxtG>
- Solé, I. (2020). *Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Graó.

- UNESCO. (2020). Informe de resultados ERCE 2019: Lectura, escritura y matemáticas. UNESCO/OREALC.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2020). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press