

**Cuando leer se convierte en un juego: fortaleciendo la comprensión inferencial en inglés
con herramientas digitales en grado quinto del Colegio Bachillerato Patria**

Angélica María Betancourt Ramírez

Asesora

Diana Carolina Suárez Díaz

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

2025

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa. Desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica educativa. El estudio se llevó a cabo en el Colegio de Bachillerato Patria, institución perteneciente a los Liceos del Ejército Nacional en Bogotá, trabajando con ocho estudiantes de grado quinto, con edades entre 10 y 12 años. El objetivo general fue fortalecer la comprensión inferencial en la lectura en inglés mediante la gamificación y el uso de herramientas digitales durante el segundo semestre del año 2025, utilizando un enfoque cualitativo con elementos mixtos en el que se puso en juego la variable gamificación y uso de herramientas digitales, reconociendo sus efectos en el aspecto ontológico de la motivación y la participación activa en el aprendizaje. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la implementación de actividades gamificadas con recursos digitales contribuye significativamente al desarrollo de la comprensión inferencial, promueve la motivación intrínseca de los estudiantes y transforma positivamente las dinámicas de aprendizaje en el aula de inglés.

Palabras clave: gamificación, herramientas digitales, comprensión inferencial, lectura en inglés, motivación.

Abstract

This document is the result of a formative research exercise developed as a degree requirement, which allowed reflection on pedagogical and educational practice. The study was carried out at Colegio Bachillerato Patria, an institution belonging to the Liceos del Ejército Nacional in Bogota, working with eight fifth-grade students between the ages of 10 and 12. The general objective was to strengthen inferential reading comprehension in English through gamification and the use of digital tools during the second semester of 2025, using a qualitative approach with mixed elements, in which the variable of gamification and use of digital tools was implemented, recognizing its effects on the ontological aspect of motivation and active participation in learning. Based on this research exercise, it was concluded that the implementation of gamified activities with digital resources significantly contributes to the development of inferential comprehension, promotes students' intrinsic motivation, and positively transforms learning dynamics in the English classroom.

Keywords: gamification, digital tools, inferential comprehension, reading in English, motivation.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	14
Objetivos	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos.....	15
Marcos de Referencia	16
Referentes Conceptuales	16
Referentes Teóricos.....	19
Referentes Técnicos	23
Referentes Legales	24
Referentes Éticos.....	25
Herramientas y Métodos	27
Enfoque y Tipo de Estudio	27
Unidad de Análisis	27
Técnicas para la Recolección de Datos.....	27
Categorías para el Análisis de Datos.....	30
Resultados	32
Acercamiento de la Población a la Variable	32
Experimentación	34
Identificación de Variaciones.....	37

Análisis y Discusión	39
Conclusiones y Recomendaciones.....	47
Referencias Bibliográficas	49
Apéndices.....	55

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	55
--	----

Introducción

En la actualidad, el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés se ha convertido en un desafío central dentro de los contextos educativos bilingües, especialmente en la educación básica primaria. Comprender textos en una lengua extranjera implica desarrollar no solo habilidades lingüísticas, sino también procesos cognitivos que permitan inferir significados más allá de lo explícito. En este marco, las metodologías innovadoras como la gamificación y el uso de herramientas digitales emergen como estrategias pedagógicas pertinentes para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes, favoreciendo un aprendizaje más activo, dinámico y significativo. La integración de recursos digitales en el aula no solo responde a las transformaciones tecnológicas actuales, sino también contribuye a que los niños se sientan más conectados con su propio proceso de aprendizaje, permitiendo potenciar su comprensión lectora y su pensamiento crítico en inglés.

En el contexto del Colegio de Bachillerato Patria, los estudiantes de grado quinto han demostrado avances en la comprensión literal de textos en inglés; sin embargo, aún presentan dificultades al realizar inferencias o establecer relaciones entre ideas implícitas. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la comprensión inferencial, dado que las estrategias tradicionales utilizadas por el docente se centran principalmente en la memorización de vocabulario y la identificación de información explícita, limitando la motivación y el pensamiento crítico de los estudiantes. Frente a este panorama, surge la necesidad de incorporar estrategias basadas en la gamificación y el uso de herramientas digitales -como Genially, Canva, Educaplay, Power Point- que integren dinámicas de juego, retroalimentación inmediata y recompensas, promoviendo así la participación activa y el aprendizaje significativo. Explorar la relación entre las metodologías y la comprensión inferencial permitirá aportar al mejoramiento

de las prácticas pedagógicas y al cumplimiento de los objetivos institucionales en materia de bilingüismo.

El objetivo general de esta investigación fue fortalecer la comprensión inferencial en la lectura en inglés de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá por medio de la implementación de estrategias basadas en la gamificación y el uso de herramientas digitales durante el segundo semestre de 2025. Para lograrlo, se aplicó un enfoque mixto que combina técnicas cualitativas y cuantitativas, permitiendo analizar tanto el progreso académico como las percepciones de los estudiantes. La recolección de datos se realizó mediante observación de clase, cuestionarios de percepción, análisis de actividades gamificadas y evaluaciones de lectura antes y después de la intervención. Los resultados fueron procesados e interpretados a partir de patrones de mejora y cambios en la motivación y participación estudiantil.

El hallazgo más relevante del estudio evidencia que gamificación, apoyada en herramientas digitales interactivas, incrementó notablemente la motivación y el compromiso de los estudiantes al enfrentarse a tareas de lectura en inglés, lo que se reflejó en una mejora sustancial de su comprensión inferencial. Los estudiantes lograron establecer relaciones más profundas entre las ideas del texto, inferir significados implícitos y participar activamente en dinámicas de aprendizaje colaborativo. Se invita al lector a revisar el informe completo para conocer en detalle el proceso de implementación, los instrumentos utilizados y el análisis de los resultados que sustentan este hallazgo central.

Caracterización

El estudio se desarrolla en una de las instituciones de los Liceos del Ejército “Colegio de Bachillerato Patria”, ubicada en la Calle 100 #11 - 00 Bogotá. Esta institución proporciona educación formal desde los niveles de Preescolar hasta Educación Media de los hijos de Oficiales, Suboficiales, Soldados Profesionales y Civiles del Ejército Nacional en actividad y en retiro, con sujeción administrativa y fiscal del Ministerio de Defensa Nacional – Ejército Nacional, jornada única. Cuenta con infraestructura bien equipada en el acceso a recursos tecnológicos y espacios recreativos. La comunidad educativa está conformada por familias de ingresos bajos, medios y altos. Además, se observa alta rotación de estudiantes debido a los traslados de sus acudientes, quienes pertenecen al personal militar.

El grupo seleccionado para el estudio está conformado por ocho estudiantes de grado quinto, con edades entre los 10 y 12 años. Los estudiantes provienen de hogares con ingresos medios y altos. Se observa una diversidad en el rendimiento académico y, por tal motivo, se requiere un apoyo adicional en la lectura ya que la institución aumentó la intensidad horaria de inglés, con el propósito de garantizar un aprendizaje más sólido y promover el uso del idioma en contextos reales para responder a las demandas actuales en materia de bilingüismo.

Los estudiantes de este grupo presentan dificultades en la comprensión lectora, lo cual repercute de manera significativa en su desempeño en el área de inglés, principalmente. Aunque el docente titular desarrolla diversas actividades relacionadas con los contenidos, se evidencia que las estrategias pedagógicas empleadas no logran generar la motivación suficiente en los estudiantes. Como consecuencia, se observa una participación limitada en clase y un bajo rendimiento reflejado en sus calificaciones. Es necesario implementar metodologías innovadoras, como la

gamificación y uso de herramientas digitales para fortalecer esta competencia y fomentar por la lectura.

El proceso de aprendizaje de habilidades lectores en inglés, tales como leer y comprender textos cortos, identificar ideas principales y detalles en textos breves, así como relacionar palabras con imágenes para afianzar vocabulario, se ve influenciado por distintos factores externos propios del contexto institucional. La condición de ser un establecimiento educativo dirigido a hijos de Oficiales, Suboficiales, Soldados Profesionales y Civiles del Ejército Nacional implica una alta rotación de estudiantes como resultado de los constantes traslados de sus acudientes, lo cual afecta la continuidad académica y la consolidación de aprendizajes. Asimismo la heterogeneidad socioeconómica de las familias -con ingresos bajos, medios y altos- genera diferencias en el accesos a materiales complementarios y experiencias de apoyo en el hogar. No obstante, la institución cuenta con las infraestructura adecuadas y recursos tecnológicos que favorecen el desarrollo de estas competencias, aunque la participación activa de las familias y la estabilidad en la permanencia de los estudiantes son determinantes para el fortalecimiento del procesos lector en inglés.

Planteamiento del Problema

Los estudiantes de quinto grado han venido desarrollando progresivamente sus habilidades de lectura en inglés, alcanzando avances importantes en la comprensión literal al identificar información explícita en textos cortos y relacionar palabras con imágenes para afianzar léxico. Sin embargo, persisten limitaciones en la lectura inferencial, por ejemplo, en evaluaciones internas recientes aplicadas bimestralmente, alrededor del 60% de los estudiantes no logró deducir significados implícitos ni establecer relaciones entre ideas en textos breves, lo que refleja la necesidad de fortalecer este nivel de comprensión.

Se evidencia que las estrategias actualmente empleadas por el docente titular han favorecido la memorización y asociación de vocabulario, ya que están orientadas principalmente en el reconocimiento de información esencial. No obstante, al no incorporar dinámicas innovadoras que promuevan la interacción activa, la motivación se reduce y, con ello, su disposición a profundizar en la lectura inferencial. Esta situación repercute en su capacidad de pensamiento crítico, limita el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés frente a las actividades propuestas en el aula y puede afectar su desempeño en pruebas estandarizadas en Colombia, como el examen de estado para la educación básica y media; ya que la institución tiene un enfoque netamente académico al aumentar la intensidad horaria en inglés por nivel de la siguiente manera: Preescolar (4), Primaria (7) y Bachillerato (8) horas semanales.

Adicionalmente, el Colegio de Bachillerato Patria dirige dos iniciativas denominadas “Proyecto de Inglés” & “Plan Lector” con los propósitos de mejorar las habilidades de comprensión y producción oral como escrita en esta lengua extranjera y fomentar el pensamiento crítico e inmersión en las culturas angloparlantes, debido a que sus objetivos y actividades al

respecto buscan finalmente aumentar los resultados de la Prueba Saber 11°, alcanzando 75 puntos, año a año, hasta el 2027.

Ante este panorama, surge el interés por introducir la gamificación y el uso de herramientas digitales, entendidas como el empleo de plataformas o recursos interactivos (Kahoot, Quizizz), aplicaciones educativas con dinámicas de juego y entornos digitales participativos que incorporan recompensas, retos y retroalimentación inmediata; con el fin de responder a las dificultades de comprensión lectora y a la baja motivación evidenciada en los estudiantes de grado quinto. Se espera que estos recursos puedan resultar beneficiosos porque incorporan elementos lúdicos e interactivos que despiertan el interés de los niños, fomentan la participación activa y promueven un aprendizaje más significativo al conectar la lectura en inglés con experiencias cercanas y atractivas para ellos. En este sentido, se plantea que la implementación de la gamificación y las herramientas digitales como mediadores pedagógicos favorecerá el desarrollo de las competencias lectoras en inglés, permitiendo que los estudiantes no solo afiancen la comprensión literal, sino que también avancen hacia la comprensión inferencial.

La brecha de conocimiento identificada se centra, entonces, en la dificultad de los estudiantes para trascender de la comprensión literal a la comprensión inferencial en la lectura en inglés, debido a que las estrategias pedagógicas actuales, aunque efectivas para la memorización de vocabulario y el reconocimiento de información explícita, no estimulan suficientemente la motivación ni la participación activa. De ahí la necesidad de explorar nuevas formas de mediación, como la gamificación y el uso de herramientas digitales, que permitan dinamizar el proceso, potenciar la motivación intrínseca y contribuir al fortalecimiento integral de la competencia lectora en inglés. En consecuencia se hace indispensable investigar cómo estas

metodologías innovadoras pueden transformar las prácticas de enseñanza y responder a los retos actuales del bilingüismo en contextos escolares como “Colegio de Bachillerato Patria”.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer la comprensión inferencial en la lectura en inglés de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá, a través de la gamificación y uso de herramientas digitales, durante el segundo semestre del año 2025?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la comprensión inferencial en la lectura en inglés de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá, mediante la gamificación y uso de herramientas digitales, durante el segundo semestre del año 2025

Objetivos Específicos

Explorar la forma en que los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá interactúan con la gamificación y uso de herramientas digitales en el proceso de lectura en inglés.

Implementar actividades basadas en gamificación y herramientas digitales que permitan fortalecer la comprensión inferencial en inglés de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá.

Reconocer los cambios en la comprensión inferencial en inglés de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá, tras la implementación de actividades gamificadas con herramientas digitales, durante el segundo semestre del año 2025.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

El desarrollo del presente estudio requiere precisar algunos conceptos fundamentales que orientan tanto la comprensión del problema como la propuesta metodológica para su abordaje. La investigación se centra en las dificultades que presentan los estudiantes de grado quinto en la comprensión lectora en inglés, particularmente en el tránsito de la comprensión literal hacia la comprensión inferencial, aspecto que resulta determinante para fortalecer su competencia comunicativa y su desempeño académico en el área de inglés.

En este orden, la lectura se puede entender desde lo expuesto por Solé (1992) como un proceso mediante el cual el lector asimila y procesa un texto a partir de sus experiencias previas. De ahí que es necesario combinar de manera fluida la capacidad de decodificar con la incorporación de los propósitos y conocimientos personales, participando activamente en un proceso constante de anticipación e inferencia sustentado tanto en la información del texto como en lo que ya es sabido; estableciendo nuevas conexiones que le permitan ampliar la comprensión del contenido y del significado del escrito.

En consecuencia, la comprensión lectora en inglés implica que el estudiante desarrolle sus capacidades cognitivas, la apropiación de destrezas léxicas, lingüísticas y gramaticales, junto con la construcción de significados que posibiliten establecer vínculos y comprender el entorno en el que interactúa.

Llorens (2015) señala que la comprensión de un texto en lengua extranjera puede definirse como un proceso de razonamiento general, en el que se emplean mecanismos semejantes a los empleados en la resolución de problemas matemáticos. En ese sentido, durante la lectura se formulan hipótesis, se evalúan y se ajustan los conceptos requeridos conforme se

avanza en el texto. De manera similar, Amaya (2017) sostiene que la comprensión implica una actividad dinámica en la que el lector interactúa con el texto para interpretar, relacionar y dar sentido al texto en función de su bagaje de conocimientos y del contexto en el que se desarrolla la lectura.

La comprensión lectora en inglés, de acuerdo a Saraya (2017), es fundamental porque posibilita interpretar adecuadamente los textos y dar respuestas correctas, lo que a su vez contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la adquisición de nuevo vocabulario y la mejora en otras destrezas comunicativas como la escritura y expresión oral. Asimismo, favorece la adquisición de conocimientos socioculturales y contribuye a una comunicación más amplia con personas de diferentes partes del mundo.

En este contexto surge la necesidad de incorporar metodologías innovadoras que logren superar las limitaciones de las estrategias tradicionales y fomenten una mayor participación de los estudiantes. Por ello, la gamificación y el uso de herramientas digitales se configuran como alternativas pedagógicas que, al incorporar dinámicas lúdicas e interactivas, pueden generar un aprendizaje más significativo y atractivo.

Sin duda la integración de recursos digitales en la enseñanza de la comprensión lectora en niños de educación básica se ha consolidado como un elemento crucial en los procesos de transformación educativa. Este enfoque no sólo responde al papel cada vez más relevante de la tecnología en la vida diaria, sino que también busca fortalecer las habilidades lectoras en un entorno donde la motivación y las estrategias usadas deben ir acorde a las necesidades educativas de los estudiantes.

A medida que la educación se digitaliza, es imperativo estimar cuáles de las herramientas existentes pueden ser adecuadas y cómo pueden implementarse para maximizar su eficacia

pedagógica. Por lo tanto, se propone identificar algunos recursos que pueden facilitar el aprendizaje colaborativo y autónomo, fortaleciendo la capacidad de los estudiantes para interpretar y comprender textos de manera crítica y reflexiva, entre los cuales se destaca Genially y Kahoot, por favorecer la comprensión literal, así como incrementar la motivación y la participación estudiantil, tal como lo evidencian los estudios de Maldonado Arauzo (2019) y Barreto Zúñiga et al. (2023). Dichas herramientas incorporan componentes lúdicos especialmente adecuados para la educación media, etapa en la que la atención y el involucramiento del estudiantes resultan fundamentales. De igual manera recursos como Padlet han demostrado ser valiosos en el fortalecimiento de la comprensión inferencial.

La gamificación, la integración de elementos de diseño de juegos en contextos no lúdicos para crear experiencias atractivas y similares a las de un juego tradicional (Deterding et al., 2011), ha mostrado un notable potencial para incrementar la motivación en escenarios educativos (Sailer y Homner, 2019). Investigaciones recientes han profundizado en sus aplicaciones y beneficios, por ejemplo, su impacto en la motivación intrínseca como extrínseca de los estudiantes, según Achilie-Valencia et al. (2024), lo cual permite que ellos asuman un rol activo en el proceso de aprendizaje, alejándose del modelo tradicional centrado en el docente.

La motivación se entiende como la fuerza que impulsa a los individuos a iniciar, mantener y orientar sus acciones hacia una meta. De acuerdo con la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (Citado por Stover, Bruno, Uriel & Fernández, 2017), la cual se encuentra influenciada por tres necesidades básicas: competencia, autonomía y relación. Cuando estas necesidades se satisfacen, los estudiantes desarrollan una motivación intrínseca que favorece el aprendizaje profundo. En el ámbito educativo, resulta un factor clave, por ello,

cuando la motivación es insuficiente, incluso los andamiajes más cuidadosamente diseñados difícilmente logran generar mejoras significativas o duraderas en el aprendizaje.

Referentes Teóricos

En primer lugar, la comprensión lectora, especialmente en su nivel inferencial, se sustenta en Teorías Cognitivas y Constructivistas que conciben al estudiante como un sujeto activo en la construcción del significado. Desde la perspectiva de Vygotsky (1986), el aprendizaje se potencia a través de la mediación cultural y social, lo cual implica que estrategias como la gamificación y el uso de recursos digitales pueden actuar como mediadores para favorecer la interacción con los textos y el desarrollo de habilidades inferenciales. Del mismo modo, Chrobak (2017) expresa lo que sostiene Ausubel en su Teoría del Aprendizaje Significativo, al enfatizar la importancia de los conocimientos previos en la adquisición de nuevos aprendizajes, lo que refuerza la pertinencia de actividades lúdicas que conecten los saberes previos del estudiantes con nuevas estructuras lingüísticas y contextuales.

En consonancia con estas bases teóricas, Matyakhan et al. (2024) exploraron la implementación de la gamificación para promover la participación lectora, y la comprensión entre estudiantes universitarios EFL, con un diseño cuasiexperimental. Los autores documentan que la gamificación incrementó la interacción con textos y favoreció el uso de estrategias inferenciales cuando se integraron actividades de discusión y preguntas abiertas. Metodológicamente, combinaron pruebas estandarizadas con análisis cualitativo, mostrando cómo la discusión guiada potencia la inferencia; sin embargo, su población universitaria limita la aplicabilidad directa a primaria sin adaptaciones pertinentes.

De forma más cercana al contexto escolar, Aguilar et al., (2025) mencionan que la comprensión lectora es una habilidad esencial para la adquisición de conocimiento y el

desarrollo de otras competencias cognitivas. El documento analiza el impacto de la gamificación en la comprensión lectora de estudiantes de quinto y sexto grado, utilizando un diseño cuasiexperimental con grupos de control y experimental. Se evaluaron las dimensiones literal, inferencial y crítica mediante pretest y postests, aplicando una rúbrica validada. Los resultados indican que el grupo experimental mejoró significativamente, con un 90% de los estudiantes alcanzando el nivel más alto de comprensión en el postest.

Estos hallazgos sugieren que las estrategias lúdicas e innovadoras como la gamificación pueden desarrollar competencias cognitivas complejas, conectando directamente con la línea investigativa del trabajo, además refuerza la idea de que el aprendizaje significativo no depende únicamente de los recursos materiales, sino de la implementación de técnicas pedagógicas vanguardistas que fomenten la participación y el pensamiento crítico.

En esta misma línea, Tenecota et al., (2024), señalan el rol de los recursos digitales en la enseñanza de la comprensión lectora en educación básica media. Reportan que las plataformas como Moodle, Google Classroom, Kahoot o Newsela mejoran tanto la comprensión literal e inferencial, además de aumentar la motivación, ya que permiten la adaptación a distintos ritmos de aprendizaje y fomentan la autonomía lectora. En este marco, se subraya que el docente debe asumir un rol mediador para guiar a los estudiantes en el uso pedagógico de estas herramientas digitales, con el fin de consolidar un hábito lector más significativo.

Este artículo resulta pertinente y contextual puesto que demuestra como la incorporación de recursos digitales con dinámicas gamificadas pueden superar las limitaciones de metodologías tradicionales centradas en la memorización. Aunque se reconoce la utilidad de múltiples plataformas, esta publicación no profundiza en la sostenibilidad de los logros a largo plazo ni el impacto específico en la comprensión inferencial.

En este sentido, Reyes, Achig, Reyes, Macas y Rivas (2025) manifiestan que la comprensión lectura es crucial para el éxito académico, pero muchos estudiantes en Ecuador presentan dificultades significativas debido a la falta de dinámicas de enseñanza lúdicas y recursos educativos limitados. En la unidad de análisis, evidenciaron que la ausencia de estrategias motivadoras y la diversidad lingüística-cultural afectan la capacidad de interpretar textos. Para contrarrestar estas limitaciones, se propone la gamificación porque incorpora elementos de juego que incrementan el interés y compromiso estudiantil. Este texto académico resalta la relación entre metodologías innovadoras y el desarrollo de competencias lectoras, siendo la gamificación una opción efectiva frente a contextos con limitaciones de recursos, destacando la importancia de diseñar clases centradas en el estudiante y adaptadas a la diversidad cultural y lingüística.

Desde la perspectiva de la Teoría Sociocultural, la interacción entre pares y el acompañamiento docente son elementos esenciales para el desarrollo de habilidades lingüísticas. En este contexto, las herramientas digitales y las dinámicas de gamificación funcionan como espacios de mediación que favorecen la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción conjunta de significados, aspectos claves para desarrollar la comprensión inferencial en la lectura. Esta visión se articula con la afirmación de que fomentar el hábito lector desde la formación inicial resulta esencial para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, aunque también representa uno de los principales retos que enfrentan (Domínguez et al., 2025). Dichas dificultades suelen estar relacionadas con la motivación (Mila-Avila, 2018), la escasa participación de la familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos (Gallego, 2017), a la falta de nuevas estrategias innovadoras que fortalezcan las competencias lingüísticas en inglés.

Albarrán et al., (2016) manifiestan que la lectura de un texto en una lengua extranjera supone mayores dificultades, lo que hace indispensable que el lector posea un dominio adecuado de vocabulario y de las estructuras gramaticales. Esta idea complementa el planteamiento sociocultural, pues resalta la necesidad de entornos de mediación que apoyen al estudiante. Así, el empleo de recursos de tecnología educativa se configura como una alternativa eficaz para potenciar el proceso lector, ya que dichas herramientas han transformado las prácticas de enseñanza al incorporar componentes como la interactividad, la retroalimentación y el monitoreo de la actividad de los estudiantes (Linares-Cánovas et al., 2016).

Las investigaciones destacan que la integración de las TIC en los procesos educativos no sólo fortalece las competencias de lecto-escritura, sino que también estimula la reflexión y el aprendizaje activo cuando están mediadas por un docente capacitado e innovador (Kori, 2017; Fajardo et al., 2016). Bajo esta óptica, la Teoría Sociocultural de Vygotsky ofrece un marco adecuado para comprender cómo el aprendizaje lector se refuerza mediante la mediación de herramientas culturales (como la tecnología y el juego) y la interacción social entre estudiantes y docentes.

En consecuencia, la comprensión lectora deja de concebirse como un proceso individual centrado únicamente en la decodificación y se entiende como una práctica social en la que convergen la motivación, la orientación docente y la generación colectiva de aprendizajes por medio de entornos lúdicos y tecnológicos. Bajo este hecho, la gamificación y el uso de recursos digitales se alinean con los postulados de la Teoría Sociocultural al propiciar espacios de interacción que estimulan la atención, la confianza y la satisfacción de los estudiantes, promoviendo con ello el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas en un ambiente de aprendizaje colaborativo.

Referentes Técnicos

Por lo anterior y considerando que la lectura es un proceso orientado a la construcción de sentido y significados con miras a alcanzar una comprensión efectiva, se adoptan como referencia los Estándares Curriculares del Ministerio de Educación en Colombia, los Lineamientos Curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2006), los Estándares Básicos de Competencias en inglés, se organizan por grupos de grados con el objetivo de garantizar un desarrollo progresivo e integrado del idioma. En este esquema, el grado quinto se ubica dentro del conjunto que abarca de cuarto a quinto. Así, se determina lo que los estudiantes deben conocer y ser capaces de hacer en inglés al finalizar cada ciclo. Estos estándares se articulan con los seis niveles de desempeño definidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, fijando como meta mínima el nivel A2 -denominado en Colombia como básico- al término de la educación primaria. No obstante, se otorga a las instituciones educativas la autonomía para plantear objetivos más ambiciosos de acuerdo con sus particularidades y necesidades contextuales.

Respecto a los Lineamientos Curriculares, de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (1996), se constituyen en guías pedagógicas que brindan a los docentes los fundamentos conceptuales necesarios para ejercer con autonomía su labor, atender las demandas del diseño curricular enmarcado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), incorporar innovaciones en la enseñanza y apropiarse de los avances científicos y tecnológicos. Asimismo, buscan que los educadores puedan definir metas alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa y tomar decisiones que garanticen un currículo pertinente, eficaz y que propicie aprendizajes significativos.

En su propósito de elevar la calidad educativa del país, ha reconocido la necesidad de diseñar herramientas que fortalezcan las prácticas pedagógicas para asegurar así un aprendizaje integral en las distintas áreas del conocimiento (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Para orientar y ofrecer un marco de referencia a dichas prácticas, se establecen los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés, los cuales señalan los conocimientos y destrezas esenciales que deben adquirir y desarrollar los estudiantes desde transición hasta grado undécimo. Además, funcionan como un recurso de apoyo para la elaboración de propuestas curriculares articuladas a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), que se concretan en los planes de área y de clase de cada institución.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés se estructuran en consonancia con los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencias. Su relevancia consiste en que ofrecen orientaciones para diseñar trayectorias de enseñanza que favorezcan la construcción progresiva de aprendizajes en cada grado, de modo que, como resultado del proceso formativo, los estudiantes logren las metas definidas en los Estándares Básicos de Competencias, alcanzando un nivel de dominio de inglés B1.

Referentes Legales

El sustento legal de este proyecto se basa principalmente en la Constitución Política de Colombia (1991), en su Artículo 27, en este se reconoce la educación como derecho fundamental y un servicio público con función social, orientado a garantizar el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los valores culturales. Este precepto incluye la obligación del Estado de velar por una educación de calidad en todos los niveles, incluida la básica primaria, donde la enseñanza de lenguas extranjeras se reconoce como una herramienta clave para el acceso al conocimiento global y al desarrollo de competencias comunicativas.

En esta misma línea, la Constitución Política de Colombia (1991, art. 67) resalta como uno de los fines de la educación, fomentar el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural como pilares de la unidad e identidad del país. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2016), enfatiza la importancia de promover el aprendizaje de al menos una lengua extranjera. desde la primaria, integrando el ámbito escolar una visión de cultura que valore las diferencias étnicas, lingüísticas, religiosas y socioeconómicas, y que impulse modelos educativos que fomenten el respeto y el desarrollo armónico de la diversidad cultural presente en Colombia y en el mundo.

Asimismo, la Ley General de Educación (República de Colombia, 1994, art. 23, num.7) contempla la adquisición de competencias comunicativas en al menos una lengua extranjera como parte de los objetivos de la educación primaria y secundaria. A partir de ello, la mayoría de las instituciones educativas incorporó la enseñanza del inglés, comprometiendo al Ministerio de Educación a generar condiciones de apoyo y articulación con Secretarías de Educación, universidades, centros de lengua, entidades de cooperación internacional y proveedores de recursos pedagógicos, con el fin de robustecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en esta área.

En este sentido, la propuesta de innovación pedagógica que plantea el proyecto para favorecer el acceso al conocimiento se articula directamente con dichas pautas legales.

Referentes Éticos

Los referentes éticos constituyen un eje fundamental en el desarrollo de toda investigación, puesto que garantizan la transparencia, el respeto y la protección de los participantes. En el caso de esta investigación, realizada con estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria, se adoptarán lineamientos que aseguren la confidencialidad de la

información, el uso responsable de los datos y la no vulnerabilidad de la dignidad de los menores de edad involucrados.

En primera instancia, se solicitará el consentimiento informado a los padres de familia y/o acudientes, garantizando que comprendan el propósito, los procedimientos y los posibles beneficios de las intervenciones pedagógicas a efectuar.

Asimismo, se mantendrá confidencialidad en la recolección y análisis de datos, evitando cualquier divulgación que puedan identificar a los participantes. Los registros audiovisuales o fotográficos que se generen tendrán un uso exclusivamente investigativo y pedagógico, y estarán sujetos a autorización previa.

Finalmente, se procurará que las dinámicas de gamificación y el uso de herramientas digitales promuevan un ambiente de inclusión, equidad y respeto, evitando prácticas discriminatorias o que afecten la integridad emocional de los estudiantes. Estos principios, sin duda, garantizan que la investigación no sólo cumpla con estándares científicos, sino también con los valores éticos necesarios para intervenir en contextos educativos sensibles.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo dado que busca comprender cómo los estudiantes de grado quinto interactúan con la gamificación y el uso de herramientas digitales en el proceso de lectura en inglés, al mismo tiempo que requiere evidencias que permitan reconocer posibles cambios en su comprensión inferencial. El carácter cualitativo es pertinente porque se centra en describir y analizar experiencias, percepciones y formas de interacción de los estudiantes, lo que permite captar matices en el desarrollo de la comprensión lectora; para lo cual se incorporan entrevistas, observaciones de clase, encuestas, evaluaciones que permitan evidenciar de manera más objetiva los avances obtenidos.

En cuanto al tipo de estudio, se desarrollará un estudio de caso pedagógico, en el contexto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá. Este tipo de estudio resulta adecuado porque se focaliza en un grupo específico (grado quinto) durante un período de tiempo delimitado (segundo semestre de 2025), permitiendo una aproximación significativa y situada al problema de investigación.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis serán los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá durante el segundo semestre del año 2025.

Técnicas para la Recolección de Datos

La recolección de datos en esta investigación se organiza de manera secuencial y responde directamente a los objetivos específicos planteados. Se emplea una combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas con el fin de obtener información amplia, rica y contrastada que permita comprender el fenómeno de estudio: el fortalecimiento de la comprensión

inferencial en inglés mediante gamificación y uso de herramientas digitales. Las técnicas seleccionadas se aplican en tres fases: exploración diagnóstica, implementación de actividades y evaluación de cambios, garantizando así la coherencia metodológica entre los instrumentos, los productos obtenidos y los propósitos de investigación.

En la primera fase, orientada a la exploración, se busca conocer de qué manera los estudiantes se relacionan inicialmente con los juegos digitales y las dinámicas de gamificación en el contexto de la lectura en inglés. Para lo cual se emplean técnicas de observación directa y entrevistas semiestructuradas cortas, lo que facilitará recoger evidencias tanto de conductas observables como de percepciones y representaciones subjetivas de los estudiantes. Esta se llevará a cabo de la siguiente manera:

- Consentimientos informados: entregar y recoger consentimientos informados.
- Entrevista Semiestructurada.
- Preguntas sobre experiencias previas con juegos digitales, sentimientos y expectativas. El producto será resúmenes de las respuestas dadas por los estudiantes.
- Aplicación Prueba Diagnóstica: Aplicar una prueba diagnóstica de 20 preguntas para evaluar comprensión literal e inferencial con apoyo de cuatro textos para niveles A1 y A2. El producto será la hoja de respuestas de la prueba diagnóstica aplicada.

Estos insumos proporcionan un panorama inicial de sus actitudes, motivaciones y estrategias de acercamiento, fundamentales para diseñar actividades de la segunda fase.

En la fase dos, centrada en la implementación, se pretende documentar el desarrollo de las actividades gamificadas en el aula y analizar su potencial para favorecer la comprensión inferencial, principalmente. Para ello, se utilizan técnicas como la recolección de capturas de pantallas, reportes de plataformas digitales y elaboración de diarios reflexivos por parte de los

estudiantes, junto con el registro de su desempeño en los sistemas de puntuación y recompensas propios de la gamificación. Se desarrollará bajo el siguiente esquema:

- **Diseño y Preparación:** Planear una serie de actividades gamificadas con lecturas cortas donde se enseñarán estrategias para la comprensión literal e inferencial con el apoyo de recursos digitales y plataformas interactivas.
- **Sesiones de Implementación:** Antes de cada sesión se hace un registro rápido de asistencia y recordatorio de normas. Durante la sesión se toma evidencias de las actividades aplicadas por la docente.
- **Observación de Clase:** Aplicar protocolo de observación (es una rúbrica donde se verificará la participación, uso de tecnología, conducta colaborativa, señales de estrategia inferencial). El producto será un registro de observación.

Estos instrumentos harán posible la obtención de una muestra variada de productos digitales y escritos que evidencian el proceso, el nivel de participación y los avances en las tareas planteadas.

La tercera fase busca identificar los cambios alcanzados en la comprensión inferencial después de la implementación de las actividades. Para lo cual, se aplican técnicas de evaluación como la prueba post equivalente a la diagnóstica inicial y encuesta post-experiencia. Se procederá conforme al siguiente plan:

- **Prueba Post:** Aplicar la prueba de comprensión literal e inferencial (mismo formato). El producto será la hoja de respuestas de la prueba final aplicada.
- **Encuesta Post-experiencia:** Cuestionario corto sobre la autoevaluación de habilidades inferencias, motivación y satisfacción (Escala de Likert + preguntas abiertas). El producto será base de datos de encuestas analizadas desde criterios cualitativos.

El análisis de estas muestras (exámenes aplicados) posibilitará comparar el estado inicial y final de los estudiantes, además de recoger sus valoraciones personales sobre el proceso vivido, lo que contribuye a consolidar una visión integral sobre la pertinencia y el impacto de la gamificación en el aprendizaje de la lectura inferencial en inglés.

Categorías para el Análisis de Datos

En primer lugar, se considera la interacción con la gamificación y las herramientas digitales, donde el análisis se centra en el nivel de motivación y participación de los estudiantes cuando el aprendizaje se articula con dinámicas lúdicas. Igualmente, se examinan las estrategias utilizadas para aprovechar los recursos digitales, desde aquellas espontáneas hasta las guiadas por el docente, lo que revela la capacidad de los estudiantes para integrar la tecnología.

Asimismo, se observan detalladamente las actitudes que demuestran frente al aprendizaje mediante juegos digitales, lo cual ofrece información sobre la aceptación, el entusiasmo o las posibles resistencias que este tipo de metodologías suscitan en los estudiantes. Esta categoría permite, por consiguiente, entender cómo la tecnología y la gamificación se convierten en mediadores de la interacción pedagógica.

En segundo lugar, se aborda el desarrollo de actividades gamificadas en lectura. Aquí se estudia no sólo el diseño de las dinámicas (retos, recompensas o actividades colaborativas), sino también la manera en que estas se implementan y generan impacto en los estudiantes. Se busca identificar evidencias de comprensión inferencial durante su ejecución. Del mismo modo, se considera la producción reflexiva de los estudiantes sobre su propio aprendizaje, aspecto clave en la construcción de conciencia metacognitiva, ya que posibilita a los estudiantes reconocer sus avances, dificultades y adquisición de conocimientos a través de la gamificación. Esta categoría

resulta fundamental para valorar cómo las dinámicas gamificadas no sólo despiertan interés, sino que también potencian la profundización en las habilidades lectoras complejas.

Finalmente, la tercera categoría se encausa en los cambios en la comprensión inferencial en inglés. Aquí se examina la habilidad de los estudiantes para anticipar información a partir de pistas textuales, identificar datos implícitos a través de la lectura entre líneas, establecer relaciones de causa y efecto que no se encuentran explícitas en el texto, entre otras estrategias útiles para mejorar a este respecto. Además, se incluye una comparación entre los resultados en la prueba diagnóstica inicial y los de la prueba final, con el propósito de evidenciar avances o transformaciones en el nivel de comprensión inferencial. Este análisis comparativo no sólo da cuenta del progreso individual de cada estudiante, sino también de las tendencias colectivas, lo que hará posible valorar la eficacia de la implementación de las actividades gamificadas.

En conjunto, estas categorías de análisis permiten establecer conexiones entre las experiencias de los estudiantes, las estrategias implementadas y los avances en la comprensión inferencial, ofreciendo una visión amplia del impacto de la gamificación y las herramientas digitales en el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en inglés.

Resultados

En esta sección se presentan de manera clara y detallada los hallazgos obtenidos en la investigación, organizados en tres apartados clave en coherencia con los objetivos específicos dispuestos: el acercamiento inicial de la población a la variable, los resultados derivados de la experimentación con la variable, y las variaciones observadas tras su implementación. Los hallazgos se presentan a continuación.

Acercamiento de la Población a la Variable

Durante la primera etapa de investigación se desarrolló un proceso exploratorio a través de una entrevista semiestructurada denominada “Inglés con juegos, tú opinión cuenta” en formato de Google Form, con el fin de identificar las percepciones, experiencias previas y actitudes de los estudiantes de grado quinto frente al uso de juegos digitales como apoyo al aprendizaje del inglés. Este primer acercamiento permitió comprender como los participantes se relacionaban inicialmente con la variable de estudio -la gamificación y el uso de las herramientas TIC-, así como sus niveles de motivación, familiaridad tecnológica y disposición hacia metodologías innovadoras.

Como resultado la mayoría de los participantes reportó tener contacto frecuente con juegos digitales, principalmente a través del celular, y manifestó preferencia por juegos de aventura, competencia y estrategia, aunque algunos afirmaron disfrutar de los juegos educativos. Un grupo significativo reconoció haber usado plataformas como Kahoot, Duolingo o Quizlet para aprender vocabulario en inglés consideró que “aprender jugando es más divertido y fácil de recordar” (Apéndice A, Entrevista experiencias, sentimientos y expectativas). Estas respuestas evidencian una percepción positiva hacia la integración de entornos digitales como medios de aprendizaje.

En cuanto a los sentimientos asociados al uso de juegos digitales, la mayoría de los participantes reveló sentirse motivada, curiosa y alegre, destacando que los juegos ayudaban a concentrarse y mantener el interés durante la clase. Otros mencionaron sentir estrés o frustración cuando no obtenían los resultados esperados, estaban compitiendo con sus compañeros o las actividades contaban con un límite de tiempo de desarrollo.

Respecto a sus expectativas, los estudiantes coincidieron en que los juegos digitales podían favorecer otras subhabilidades -vocabulario, pronunciación- porque permiten practicar de forma interactiva. También expresaron el deseo de que los profesores continúen utilizando herramientas digitales y actividades lúdicas, pero con más tiempo pensar las respuestas u reflexionar sobre lo aprendido.

Con relación a la aplicación de la prueba diagnóstica de inglés se hizo para identificar el nivel de comprensión literal e inferencial de los estudiantes. El instrumento incluyó lecturas con preguntas de selección múltiple relacionadas con temas familiares como: Rutinas diarias, descripciones de animales y actividades escolares, entre otros.

Los resultados iniciales mostraron que la mayoría de los estudiantes lograba identificar información literal en los textos, como nombres, lugares y acciones principales. No obstante, presentaban dificultades al momento de realizar inferencias o establecer relaciones de causa y efecto al interior de la lectura. Este hallazgo confirmó la necesidad y pertinencia de fortalecer las habilidades de comprensión inferencial mediante estrategias didácticas que integran componentes lúdicos y tecnológicos, introduciendo así la gamificación y el uso de herramientas digitales como medios para mejorar tanto la comprensión y compromiso de los estudiantes con la lectura en inglés.

En síntesis, los datos recolectados en la fase exploratoria mostraron que los estudiantes mantenían una actitud positiva y receptiva hacia la gamificación, percibiéndola como una estrategia que favorece la motivación y disfrute del aprendizaje. Aunque, también se evidenció la necesidad de estructurar las actividades de modo que equilibren la diversión con la reflexión y promuevan la comprensión profunda de los textos. Estas percepciones iniciales sirvieron como base para diseñar las actividades de intervención centradas en el desarrollo de la comprensión inferencial, principalmente, mediante el uso de recursos digitales interactivos.

Experimentación

Durante la fase de diseño y preparación, se planificó una secuencia de actividades gamificadas centradas en lecturas cortas en inglés, con el propósito de fortalecer la comprensión literal e inferencial, principalmente. Las estrategias se seleccionaron del material *Reading Strategies* e incluyeron ejercicios como True/False, Wh Questions, Matching, Sequencing, Prediction, Cause and Effect, Reading between the lines, entre otras. Esas actividades fueron adaptadas a plataformas gamificadas, digitales e interactivas como Genially, Canva, Educaplay, Presentaciones en línea, Mentimeter, con el fin de promover la competencia sana, la reflexión sobre los textos leídos y, en ese sentido, fomentar la motivación y participación activa de los estudiantes. Antes de la implementación, se establecieron los criterios de observación y se elaboró una rúbrica que permitió valorar la participación, el uso de la tecnología, el empleo de la gamificación en el proceso, refuerzo y retroalimentación en tiempo real, actitud hacia el aprendizaje en inglés, entre otros.

Las sesiones se desarrollaron con estudiantes de grado quinto durante el segundo semestre de 2025. Antes de iniciar cada encuentro, se realizó el registro de asistencia y un breve recordatorio de las normas de convivencia digital. Cada clase incluyó una lectura corta

acompañada de actividades interactivas que guiaban a los estudiantes desde la comprensión literal hacia la inferencial. Durante las actividades, la docente registró evidencias fotográficas de las interacciones de los estudiantes en las plataformas digitales. Se observó que las dinámicas gamificadas despertaron gran interés: los estudiantes mostraron entusiasmo al participar en las actividades de emparejamiento en Educaplay y cuestionario de pregunta opción múltiple con única respuesta en Genially, por ejemplo. La retroalimentación inmediata generada por estas herramientas contribuyó a una comprensión más profunda y a una mayor autonomía en el proceso de lectura.

Por otro lado, la rúbrica de observación evidencia que la implementación de estrategias gamificadas y el uso de herramientas digitales tuvieron un impacto positivo en la participación y motivación de los estudiantes de grado quinto durante las clases de comprensión lectora en inglés. Los estudiantes mostraron entusiasmo y compromiso al interactuar con las plataformas, o que permitió un ambiente dinámico y participativo. El uso de la tecnología resultó altamente efectivo, pues los estudiantes lograron manejar las herramientas de forma autónoma, demostrando avances en la comprensión de textos y la identificación de información literal e inferencial. Igualmente, la retroalimentación inmediata proporcionada por la docente potenció el aprendizaje, facilitando que los estudiantes comprendieran sus errores y reforzaran los contenidos trabajados.

Sin embargo, también se identificaron aspectos que requieren fortalecimiento, por ejemplo, acompañar la gamificación -estrategia motivadora que mejora la actividad hacia el aprendizaje del inglés- con técnicas de gestión emocional y reflexión posterior a las actividades, ya que algunos estudiantes experimentaron frustración al no obtener los resultados esperados o sentirse presionados por el componente competitivo. Incorporar espacios breves de diálogo y

autoevaluación facilitará que los estudiantes reconozcan sus logros, aprendan de sus errores y mantengan una actitud positiva ante los desafíos del aprendizaje.

En virtud de ello, los resultados obtenidos reflejan una mejora significativa en la participación, la comprensión y la actitud hacia la lectura en inglés. La mayoría de los estudiantes calificó positivamente el uso de las herramientas digitales y expresó sentirse más motivada a aprender mediante el juego. En las sesiones gamificadas y la observación de clase (antes, durante y después), varios estudiantes señalaron: “aprender con juegos es más fácil porque entiendo mejor las historias” y “las actividades con Educaplay me ayudan a recordar las respuestas correctas y pensar más rápido” (Apéndice A, Encuesta Evaluación de las Estrategias de Comprensión Lectora).

Los participantes destacaron la utilidad de las actividades inferenciales, especialmente aquellas que requerían predecir lo que sucedería después, ya que comprendían mejor las historias y lograban relacionar los hechos del texto con sus propias experiencias o conocimientos previos. Adicionalmente, los estudiantes manifestaron que los juegos les ayudaban a prestar más atención a los detalles del texto y a trabajar de manera colaborativa de requerirse. La observación sistemática permitió constatar un incremento en la habilidad para inferir información implícita, el uso responsable y con fines académico de los dispositivos (celular, pantalla digital), así como un uso más natural del vocabulario y expresiones en inglés.

Entre los principales descubrimientos se destaca que la gamificación no sólo incrementa la motivación, sino que también promueve el desarrollo del pensamiento inferencial, al exigir que los estudiantes analicen, predigan y relacionen información. No obstante, se identificó la necesidad de equilibrar los tiempos de respuesta en las dinámicas competitivas para reducir la ansiedad y garantizar una participación equitativa. En general, la fase de experimentación

confirmó que el uso intencionado de herramientas digitales y lúdicas puede transformar la experiencia lectora en inglés en un proceso significativo y motivador.

Identificación de Variaciones

Luego de la implementación de las estrategias gamificadas y el empleo de recursos digitales, se reflejaron transformaciones significativas en las percepciones, actitudes y comportamientos de los estudiantes de grado quinto en relación con el aprendizaje de la lectura en inglés. En comparación con la fase diagnóstica, en la cual predominaban la desmotivación y las dificultades para inferir información implícita, los resultados posteriores mostraron una mejora general en la comprensión y una actitud más positiva hacia las clases mediadas por tecnología.

Los datos del cuestionario evaluación final revelaron que la mayoría de los participantes consideró que las estrategias de comprensión literal e inferencial les ayudaron a identificar información explícita y a comprender elementos implícitos del texto. Las actividades que más impacto tuvieron fueron las de “Reading between the lines”, “Cause and Effect” y “Sequencing”, las cuales exigían analizar acciones, emociones y relaciones de causa y consecuencia. Los estudiantes señalaron que estas dinámicas, apoyadas en plataformas como Educaplay, Genially, Canva, entre otros, les concedieron pensar más profundamente sobre lo que leían y entender mejor las historias.

En términos actitudinales, se observó un incremento notable en la motivación y participación activa. Mientras que en la fase inicial, algunos estudiantes expresaban sentirse nerviosos o poco interesados en las lecturas tradicionales, después de la intervención, aseveraron sentirse “motivados”, “felices” y más “curiosos” al aprender mediante juegos digitales. La mayoría de los participantes calificó la experiencia como “divertida y útil”, y destacó que “los

juegos favorecen el aprendizaje sin generar aburrimiento” (Apéndice A, Encuesta Evaluación de las Estrategias de Comprensión Lectora). Este cambio refleja un avance en el aspecto ontológico del aprendizaje, donde la lectura pasó de ser percibida como una tarea académica a una experiencia significativa, participativa y placentera.

De este modo, el análisis de las encuestas finales mostró una mayor conciencia metacognitiva: los estudiantes reconocieron que las estrategias gamificadas no sólo fomentan la competencia, sino también la reflexión sobre sus errores y el proceso de comprensión. Varios participantes mencionaron que ahora “entienden mejor lo que leen” y “pueden predecir o imaginar lo que sigue en una historia” (Apéndice A, Encuesta Evaluación de las Estrategias de Comprensión Lectora), evidenciando una mejora en el pensamiento inferencial. Además, el uso de herramientas TIC fortaleció su autonomía ya que los estudiantes demostraron confianza al manejar plataformas interactivas y al expresar sus ideas en inglés a través de medios digitales.

En síntesis, los resultados posteriores a la intervención confirman que la variable implementada, es decir, la gamificación y el uso de herramientas digitales, generó cambios positivos en la forma como los estudiantes conciben y viven el proceso lector. Pasaron de una relación pasiva con el texto a una interacción activa, emocional y reflexiva, donde la lectura se convirtió en una oportunidad para explorar, inferir y disfrutar del idioma inglés.

Análisis y Discusión

El análisis de resultados que se presenta a continuación tiene como propósito examinar los avances alcanzados en la comprensión inferencial en lectura en inglés por parte de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria en Bogotá, tras la implementación de estrategias gamificadas apoyadas en herramientas digitales durante el segundo semestre del año 2025. De manera general, los resultados obtenidos reflejan una mejora significativa en la motivación, la participación y la comprensión de los textos, especialmente en la capacidad de los estudiantes para realizar inferencias, establecer relaciones de causa y efecto y comprender el sentido implícito de los textos. Estos hallazgos se relacionan directamente con el objetivo general del proyecto de fortalecer la comprensión inferencial mediante la integración de la gamificación como estrategia didáctica, y con los objetivos específicos orientados a explorar la interacción de los estudiantes con los entornos digitales, implementar actividades lúdicas significativas y reconocer los cambios generados en sus procesos de lectura.

El análisis se apoya en un enfoque cualitativo, contemplando tanto las percepciones y experiencias expresadas por los estudiantes como los resultados cuantificables obtenidos a través de las pruebas diagnósticas y evaluaciones finales. En esta línea, se prioriza la interpretación de los hallazgos desde tres ejes principales: la evolución en la comprensión inferencial, la transformación de la actitud hacia la lectura en inglés y la apropiación de las herramientas digitales como mediadoras del aprendizaje significativo.

Por ende, el presente análisis ofrece una visión holística del impacto pedagógico y formativo de las estrategias implementadas, resaltando su coherencia con los objetivos de investigación y su aporte a la comprensión de la dimensión ontológica del aprendizaje mediado por tecnologías y juegos digitales.

Durante la etapa inicial de la investigación, el acercamiento de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria a la variable –la gamificación y el uso de herramientas digitales en el proceso de lectura en inglés– permitió identificar tanto su nivel de familiaridad con los entornos tecnológicos como sus actitudes y expectativas frente al aprendizaje mediado por el juego. Los resultados de la entrevista semiestructurada “Inglés con juegos, tú opinión cuenta” reflejaron que la mayoría de los participantes mantenía contacto frecuente con juegos digitales, principalmente desde dispositivos móviles, y mostraba una inclinación hacia juegos de aventura, competencia y estrategia. Este hallazgo confirmó la hipótesis inicial de que los estudiantes se encuentran inmersos en entornos digitales y poseen una alta disposición hacia el aprendizaje lúdico, lo cual representaba un terreno fértil para introducir la gamificación como estrategia pedagógica.

Asimismo, se observó que un grupo significativo de estudiantes ya había interactuado con plataformas educativas como Educaplay, Duolingo, Online games to learn English, Genially, Wordwall, entre otras, reconociendo que estos juegos les ayudaban a aprender vocabulario y expresiones en inglés de forma divertida. Este resultado coincidió con la expectativa de que los estudiantes asociarían positivamente el aprendizaje gamificado con experiencias previas placenteras, reforzando la idea de que la motivación puede ser un factor determinante para mejorar la comprensión lectora. Sin embargo, también surgieron hallazgos que invitaron a la reflexión: algunos estudiantes manifestaron sentimientos de frustración o estrés cuando los juegos implicaban competencia o límites de tiempo estrictos. Este aspecto no había sido previsto en la hipótesis inicial y permitió identificar la necesidad de acompañar la gamificación con estrategias de gestión emocional y espacios de reflexión, de manera que el componente lúdico no

se convierta en una fuente de ansiedad, sino en un medio de aprendizaje equilibrado y con sentido.

En cuanto a las habilidades lectoras iniciales, los resultados de la prueba diagnóstica mostraron que los estudiantes dominaban con mayor facilidad la comprensión literal, mientras que presentaban debilidades en la comprensión inferencial, confirmando la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico y deductivo por medio de estrategias innovadoras que combinen lo lúdico con lo cognitivo.

Desde una perspectiva reflexiva, el acercamiento de la población a la variable reveló, por un lado, que los estudiantes de primaria responden positivamente a los entornos digitales y encuentran en ellos una fuente de motivación y disfrute. Por otro lado, se reconoció que la gamificación, aunque altamente atractiva, requiere de una planificación pedagógica consciente que atienda las emociones, el ritmo de aprendizaje y la necesidad de fomentar la reflexión metacognitiva.

Sin embargo, también se evidenció que el éxito de la gamificación no depende únicamente del uso de herramientas tecnológicas, sino de su integración intencionada en experiencias de aprendizaje que promuevan tanto la motivación como la comprensión profunda.

La fase de experimentación permitió observar como la variable –la gamificación y el uso de herramientas digitales– influyó de forma positiva y transformadora en la unidad de análisis, conformada por los estudiantes de grado quinto. La implementación de estrategias gamificadas en plataformas como Educaplay, Genially, Canva y Mentimeter generó un impacto considerable tanto en la motivación y participación de los estudiantes como en el desarrollo de la comprensión inferencial en la lectura en inglés, evidenciando una mejora en la capacidad de los participantes

para establecer relaciones de causa y efecto, realizar predicciones y deducir información implícita.

Estos resultados se relacionan directamente con los referentes teóricos que sustentan la investigación. Desde la perspectiva de Vygotsky (1986), la gamificación y las herramientas digitales funcionaron como mediadores socioculturales que potenciaron la interacción, el aprendizaje colaborativo y la construcción compartida del significado. En las sesiones observadas, los estudiantes no sólo respondían de manera individual a los desafíos propuestos, sino que también discutían, comparaban respuestas y construían inferencias colectivamente, lo cual reforzó su comprensión y autonomía lectora. De esta manera. La variable implementada no sólo fomentó la participación activa, sino que consolidó un entorno de aprendizaje social, consecuente con la Teoría Sociocultural.

De igual modo, los hallazgos empíricos se vinculan con la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1968) (Citado por Aparicio, 1992), al demostrar que los juegos digitales permitieron conectar los conocimientos previos de los estudiantes con nuevas estructuras lingüísticas, favoreciendo un aprendizaje con propósito. Actividades como “Reading between the lines” o “Cause and Effect” hicieron que los participantes asociaran las historias leídas con sus propias experiencias, reforzando la idea de que la comprensión inferencial se construye activamente al establecer puentes entre lo conocido y lo nuevo.

En coherencia con Reyes, et al. (2025), la experiencia también mostró que la gamificación puede compensar la falta de interés o la desmotivación generada por métodos tradicionales, al transformar la lectura en una experiencia activa y fascinante. A este respecto, el componente lúdico se ha consolidó como un factor de cambio en la dimensión ontológica del

aprendizaje, pues los estudiantes pasaron de asumir la lectura como una tarea escolar a vivirla como un proceso participativo, retador y gratificante.

Por otro lado, en consonancia con lo señalado por Tenecota et al., (2024), el uso de recursos digitales incrementó la motivación y permitió adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje, promoviendo la autonomía y la autorregulación. Los estudiantes ostentaron un manejo más seguro de las plataformas, una actitud más positiva hacia la lectura en inglés y una mayor disposición para explorar textos complejos. Estos comportamientos reafirman la idea de que las TIC, cuando son integradas pedagógicamente con un propósito formativo claro, facilitan la mediación docente y potencian el aprendizaje significativo.

Tras implementación de las actividades gamificadas en el proceso de lectura en inglés, se observaron transformaciones notables. De acuerdo a los datos recolectados en entrevistas y cuestionarios antes y luego de la intervención demostraron un cambio en la percepción de los estudiantes hacia el aprendizaje, pasando de verlo como una obligación escolar a considerarlo una experiencia divertida, participativa y con sentido personal. Los estudiantes expresaron sentirse “más seguros” al leer en inglés y destacaron que los juegos les ayudaban a “pensar más rápido” y a “entender sin traducir” (Apéndice A, Observación de Clase). Este hecho refleja un fortalecimiento de la autoconfianza y del papel activo del estudiante en su propio aprendizaje, coherente con la perspectiva sociocultural y constructivista que sustenta el proyecto.

Asimismo, el proceso manifestó un impacto favorable en la motivación y en la forma en que los estudiantes se relacionan con su entorno familiar y escolar. Algunos participantes mencionaron que compartían los juegos digitales con sus padres o hermanos, generando momentos de colaboración diálogo sobre el aprendizaje del inglés. Esto demuestra que el componente lúdico no sólo fortaleció la comprensión inferencial, sino que también promovió

actitudes de autonomía, curiosidad y disfrute por aprender, extendiendo el proceso educativo más allá del aula.

Los resultados obtenidos en esta investigación coinciden en gran medida con hallazgos de Aguilar et al., (2025), quienes demostraron que la aplicación de estrategias lúdicas en niveles de educación básica mejora significativamente las dimensiones literal e inferencial de la comprensión lectora. Al igual que en su estudio, los estudiantes de grado quinto presentaron progresos notorios en la capacidad de inferir y reflexionar sobre el texto, gracias a la retroalimentación inmediata, la competencia sana y la motivación que ofrecen las dinámicas gamificadas. Estos resultados también se alinean con las conclusiones de Tenecota et al., (2024), quienes destacaron el impacto indiscutible de las plataformas digitales en la motivación y autonomía de los estudiantes. En ambos casos, el elemento interactivo y lúdico fue determinante para aumentar la participación y generar aprendizajes enriquecedores, conformando la pertinencia del uso de herramientas digitales en el desarrollo de competencias lectoras.

A pesar de que se observaron diferencias respecto a estudios como el de Matyakhan et al., (2024), centrado en estudiantes universitarios, donde la gamificación favoreció la comprensión inferencial mediante debates y análisis crítico de textos extensos. En contraste, en el nivel de primaria, el aprendizaje se potenció principalmente a través de dinámicas visuales, recompensas inmediatas y retroalimentación constante, lo cual asevera la necesidad de adaptar la gamificación a la edad y nivel cognitivo de los estudiantes. Además, mientras las investigaciones previas enfatizan los beneficios académicos, los hallazgos del presente estudio revelaron un impacto ontológico más profundo, ligado con la autoconfianza, la cooperación y gusto por aprender. Esto sugiere que la gamificación no sólo fortalece las habilidades lectoras, sino que

también transforma la manera en que los estudiantes se perciben como aprendices activos dentro y fuera del aula.

Entre las principales limitaciones del estudio se identifica el tamaño reducido de la muestra -limitado a un solo grupo de estudiantes de grado quinto- impidió generalizar los hallazgos a otros contextos educativos. Además, el tiempo disponible para la implementación fue corto, lo cual restringió la posibilidad de observar cambios sostenidos en el desarrollo de las habilidades inferenciales en el proceso lector. También se enfrentaron limitaciones tecnológicas, como la disponibilidad desigual de dispositivos o el acceso a una conexión estable a Internet. Estas condiciones pudieron afectar el nivel de participación y desempeño de algunos estudiantes. En futuras investigaciones, sería conveniente emplear la muestra, extender el período de observación y garantizar una infraestructura tecnológica adecuada para obtener resultados más sólidos y representativos.

Los resultados de la investigación ofrecen valiosas orientaciones para mejorar las estrategias pedagógicas dentro del aula, especialmente mediante la incorporación de actividades interactivas que fomenten la comprensión inferencial en la lectura en inglés. En el contexto educativo del Colegio de Bachillerato Patria, la integración de actividades lúdico-digitales puede convertirse en una práctica pedagógica permanente dentro del área de inglés, favoreciendo un aprendizaje más dinámico y centrado en el estudiante. Además, los hallazgos pueden servir de base para fortalecer la formación docente en el uso de herramientas lúdicas y metodologías activas apoyadas en la tecnología. De esta forma, se contribuye a mejorar la calidad educativa y a desarrollar competencias comunicativas más profundas en los estudiantes.

El análisis permitió concluir que la incorporación de estrategias interactivas y lúdicas tiene un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión inferencial en inglés, al hacer del

proceso de lectura una experiencia interactiva y enriquecedora. Los estudiantes mostraron mayor disposición, participación y capacidad para deducir información implícita en los textos. Sin embargo, aún es necesario explorar, de ahí que surgen nuevas preguntas como: ¿Cómo se puede mantener la motivación estudiantil a largo plazo y ante el uso de actividades lúdicas? ¿O de qué manera influyen las diferencias individuales en la efectividad de estas estrategias?. Futuras investigaciones podrían abordar estas cuestiones desde un enfoque mixto, combinando observación en el aula, entrevistas y análisis de desempeño académico para profundizar en la comprensión del impacto educativo de las metodologías interactivas.

Conclusiones y Recomendaciones

Los hallazgos de la investigación evidenciaron que la gamificación y el uso de las herramientas digitales favorecieron de manera significativa el fortalecimiento de la comprensión inferencial en la lectura en inglés de los estudiantes de grado quinto del Colegio de Bachillerato Patria. Se observó un aumento en la motivación, la participación activa y la capacidad para deducir información implícita, establecer relaciones de causa y efecto, y disfrutar del proceso lector. Estos resultados dan respuesta al objetivo general y la pregunta de investigación al demostrar que el uso intencionado de recursos lúdicos-digitales transforma la lectura en una experiencia significativa y dinámica que potencia el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico.

La investigación permitió movilizar el aspecto ontológico del aprendizaje al propiciar un cambio en la percepción de los estudiantes frente a la lectura y el aprendizaje del inglés. Hoy los participantes pasaron de percibir la lectura únicamente como un requisito académico a asumirla como un proceso dinámico, enriquecedor y retador. Este cambio hace visible los avances en la construcción de la autonomía, la confianza y la reflexión metacognitiva, fortaleciendo la dimensión humana y social del aprendizaje. En consecuencia, el componente lúdico se consolidó como un factor transformador del ser y del saber hacer dentro del aula.

La variable trabajada tuvo un impacto positivo y observable en la población de estudio. Los estudiantes no sólo mejoraron su comprensión inferencial, sino también su disposición hacia el aprendizaje y su interacción colaborativa con los compañeros. Entre los logros más notables se destaca la motivación intrínseca, la participación constante y mayor seguridad como autonomía en la lectura. Sin embargo, se identificaron aspectos por ajustar como la necesidad de equilibrar los tiempos en actividades competitivas para evitar ansiedad y garantizar una participación

equitativa. Aun así, el impacto general de la intervención fue altamente favorable, tanto en el plano académico como actitudinal.

Los resultados del estudio contribuyen a la literatura sobre gamificación y comprensión lectora en contextos escolares, reafirmando su efectividad para fortalecer habilidades inferenciales desde un enfoque sociocultural y constructivista. Además, aportan una visión novedosa al destacar el impacto ontológico que estas estrategias en la motivación y auto percepción del estudiante. Metodológicamente, la combinación de técnicas cualitativas ofreció un modelo análisis integral aplicable a futuras investigaciones que busquen explorar la relación entre tecnología, emoción y aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés.

Se recomienda institucionalizar el uso de estrategias gamificadas y herramientas digitales en el área de inglés, integrándolas de manera planificada y continúa dentro del currículo. En el contexto del Colegio de Bachillerato Patria, sería conveniente capacitar a los docentes en el diseño pedagógico de actividades lúdicas que no sólo motiven, sino que también promuevan la comprensión profunda y el trabajo colaborativo. De igual modo, se sugiere acompañar la gamificación con los espacios de reflexión emocional para equilibrar la competencia y fortalecer el bienestar estudiantil.

Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar la muestra y prolongar el tiempo de implementación para observar cambios sostenidos. Asimismo, sería valioso incorporar variables complementarias como la autorregulación emocional, la competencia digital docente y/o estudiantil o el papel que desempeña la familia en el uso de herramientas y recursos digitales de carácter educativo. Con el fin de obtener una visión más amplia del fenómeno. También podría explorarse un diseño comparativo entre grupos o instituciones para fortalecer la validez de los hallazgos y su aplicabilidad en otros contextos educativos.

Referencias Bibliográficas

- Achilie-Valencia, N. N., Quiñónez-Tamayo, C. C., Quiñónez-Perlaza, M. I., & Meza-Ganchozo, M. N. (2024). La gamificación en el aula: efectos en la motivación estudiantil. *Polo del Conocimiento*, 9(9), 2839-2853.
<https://doi.org/10.23857/pc.v9i9.8091>
- Aguilar García, W., Gastello Lachira, M., Rumiche Criollo, G.F., Chuquihuanga, 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
<https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.104>
- Albarrán, J., Albarrán, S., Arenas, L., y Moreno, D. (2016). El proceso de comprensión lectora en lengua inglesa de los estudiantes de ingeniería: la web quest como herramienta para aprender a leer. *Revista Arjé*, 10(19), 225-240.
<http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj19/arje19.pdf#page=226>
- Amaya, M. (2017). *Documento de Trabajo Numero 3: Comprensión lectora en clave intercultural: una revisión del presente; perspectivas de futuro*. Santiago de Chile: Ediciones CELEI.
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/19179/Trabajo%20de%20grado%20_%20Silvia%20Daniela%20Guar%c3%adn%20Serrano.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aparicio, J. J. (1992). La psicología del aprendizaje y los modelos de diseño de enseñanza: la teoría de la elaboración. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, 1-2, 19-44. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/16807>

- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston.
<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/16807/15770>
- Barreto Zúñiga, W. W., Cano Herrera, G. E., Loo Maquilón, J. A., Anilema Pilamunga, M. R., Villagómez Samaniego, M. B., & Lucero Allauca, M. M. (2023). Kahoot y su Relación con la Lectura Crítica de los Estudiantes del 3ero de Básica de la Unidad Educativa San Juan Periodo 2023 – 2024. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9827-9852 https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7669
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. (1991). Diario Oficial No. 37.803. <https://www.constitucioncolombia.com/>
- Chrobak, R. (2017). *El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico*. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e031. En Memoria Académica.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8292/pr.8292.pdf
- Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011). *Gamification: Using game-design elements in non-gaming contexts*. In *CHI '11 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems* (pp. 2425–2428). Association for Computing Machinery.
<https://doi.org/10.1145/1979742.1979575>
- Domínguez Domínguez, I., Rodríguez Delgado, L., Torres Ávila, Y., & Ruiz Ávila, M. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3(1), 94–102. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
<https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>

- Fajardo, I., Villalta, E., & Salmerón, L. (2016). ¿Son realmente tan buenos los nativos digitales? Relación entre las habilidades digitales y la lectura digital. *Anales de Psicología*, 32(1), 90. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.1.185571>
- Gallego, D. (2007). Padres y estilos de aprendizaje de sus hijos. *Revista Diálogo Educativo*, 7(20), 65-80. <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116807007.pdf>
- Kori, K., Pedaste, M., Leijen, A., y Maeots, M. (2017). Apoyando la reflexión en el aprendizaje asistido por tecnología. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 1(1), 134-157. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.peda-gog17.09010109>
- Linares-Cánovas, L. P., Linares-Cánovas, L. B., Morales-Lemus, R., y Alfonso-González, Y. (2016). Las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje, un reto actual. *Universidad Médica Pinareña*, 12(2), 149-162. <https://www.redalyc.org/pdf/6382/638267001007.pdf>
- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. Universidad Internacional de La Rioja. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%2C%20RUBEN.pdf>
- Maldonado Arauzo, B. E. (2019). *La plataforma Kahoot y la comprensión lectora en primaria en la institución educativa N.º 0137 Miguel Grau Seminario, San Juan de Lurigancho 2019* [Trabajo de fin de máster, Universidad César Vallejo]. *Repositorio Institucional Universidad César Vallejo*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39625/Maldonado_ABE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Matyakhan, T., Chaowanakritsanakul, T., & Santos, J. (2024). Implementing gamification to enhance reading engagement and reading comprehension of Thai EFL university students. *Journal of Education and Learning*, 17, 121–239.
https://www.researchgate.net/publication/377931147_Implementing_Gamification_to_Enhance_Reading_Engagement_and_Reading_Comprehension_of_Thai_EFL_University_Students
- Mila-Ávila, E. C. (2018). La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectora. Propuesta de investigación pedagógica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(1), 1-28.
<https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/>
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Lineamientos Curriculares: idiomas extranjeros*. (Serie Lineamientos Curriculares). Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés* (Series Guías 22). Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-115174_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje en Inglés*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA-TRANSICI%C3%93N-Y-PRIMARIA_Ingl%C3%A9s-min.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones y principios pedagógicos grados transición a 5° de primaria: Cartilla para docentes*. Bogotá, Colombia: Ministerio de

- Educación Nacional. https://eco.colombiaaprende.edu.co/wp-content/uploads/2021/09/Orientaciones-Docentes_RevMEN.pdf
- República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.664.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=2789>
- Reyes Chica, K. L., Achig Guaico, M. A., Reyes Chica, M. L., Macas Álvarez, W. S., & Rivas 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.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10343980>
- Sailer, M., & Homner, L. (2019). The gamification of learning: A metaanalysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77-112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Saraya Apaza, P. (2017). *Los hábitos de lectura y su relación con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa 2016* [Tesis de maestría. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa], Unidad de Posgrado.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>
- Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la autodeterminación: Una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14(2), 105–115.
<https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf>
- Tenecota Castro , E. A., Vargas Vásquez, G. L., & Toapanta Morejon, J. W. (2024). Recursos Digitales para la Enseñanza de la Comprensión Lectora en Niños de Educación Básica

Media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9237-9264.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13068

Vygotsky, L. S. (1986). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.

Cambridge, MA: Harvard University Press.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10037278.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Muestras de Investigación

<https://drive.google.com/drive/folders/1xAp5hj20RUc57mHPGHG6nLAZ7dZAaBpN?usp=sharing>