



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Gamificación como herramienta para fortalecer la comprensión lectora en alumnos de nivel básico.

**Para obtener el grado de Maestra en Ciencias
de la Educación**

Presenta

Dulce Aline García Vidal

Tutor y Director de Tesis

Dr. Alejandro Servín Gómez

Integrantes del Comité Tutorial

Dr. Javier Moreno Tapia

Dra. Rosamary Selene Lara Villanueva

Dra. María Guadalupe Veytia Bucheli

05/mayo /2026**Asunto: Autorización de impresión**

Mtra. Ojuky del Rocío Islas Maldonado
Directora de Administración Escolar
Presente.

El Comité Tutorial del PROYECTO TERMINAL O TESIS del programa educativo de posgrado titulado **"Gamificación como herramienta para fortalecer la comprensión lectora en alumnos de nivel básico"**, realizado por la sustentante **Dulce Aline García Vidal**, con número de cuenta **295208**, perteneciente al programa de **Maestría en Ciencias de la Educación**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo con lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN

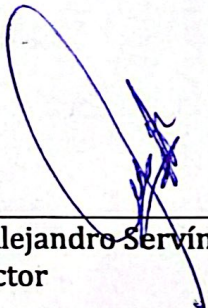
Por lo que la sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

Atentamente

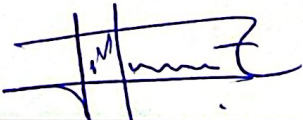
"Amor, Orden y Progreso"

Lugar, Hidalgo a 5 de mayo de 2026

El Comité Tutorial



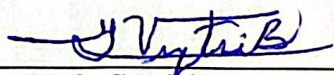
Dr. Alejandro Servín Gómez
Director



Dr. Javier Moreno Tapia
Miembro del comité



Dra. Rosamary Selene Lara Villanueva
Miembro del comité



Dra. María Guadalupe Veytia Bucheli
Miembro del comité

ÍNDICE

Capítulo I. Estado del Conocimiento.....	4
Capítulo II. Diseño de la investigación.....	23
2.1 Situación problemática	23
2.2 Pregunta general de investigación	27
2.3 Preguntas específicas de investigación.....	27
2.4 Objetivo General.....	27
2.5 Objetivos específicos.....	27
2.6 Justificación.....	28
Capítulo III. Marco Teórico.....	31
3.1 Comprensión lectora y su importancia en la educación primaria.	33
3.1.1. Procesos cognitivos y psicológicos de la comprensión lectora.....	38
3.1.2 Modelos de enseñanza para mejorar la comprensión lectora.....	42
3.1.3 Estrategias didácticas	46
3.2 El modelo educativo de la Educación básica: Nueva Escuela Mexicana...	48
3.3 Definición de fortalecimiento del aprendizaje en nivel básico.....	50
3.4 Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del aprendizaje.....	51
3.5 Concepto de Gamificación.....	53
3.6 Relación entre Gamificación y Comprensión Lectora.....	55

Capítulo IV. Marco Metodológico.....	60
4.1 Tipo de diseño.....	60
4.2 Tipo de estudio	61
4.3 Población y muestra.....	62
4.4 Técnicas e instrumentos.....	64
4.5 Procedimiento.....	77
4.6 Categorías (Unidades de análisis)	79
4.7 Procedimiento de análisis de datos.....	82
4.8 Marco contextual.....	87
Capítulo V. Diseño de la propuesta de intervención MOOC FCL “Fortalecimiento de la Comprensión Lectora”.....	94
Capítulo VI. Análisis de resultados.....	101
Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones.....	127
Referencias.....	134

Capítulo I. Estado del Conocimiento

De acuerdo con Cabrera (2022), el estado del conocimiento se define como una revisión documental metódica cuyo objetivo es describir, analizar y reflexionar críticamente la literatura seleccionada. En este contexto, el capítulo expone las contribuciones científicas que apoyan la investigación, destacando aquellos trabajos que esclarecen el objeto de estudio y proporcionan un marco contextual.

Como principales motores de búsqueda se utilizaron Google Académico, Redalyc, Dialnet, Scielo, así como las bibliotecas digitales de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la Universidad Nacional Autónoma de México y el Depósito de Investigación de la Universidad de Sevilla. Para la construcción del estado del conocimiento, se emplearon como principales referentes bibliográficos artículos científicos, libros y tesis de posgrado, dando pauta a una comprensión integral y fundamentada de la investigación.

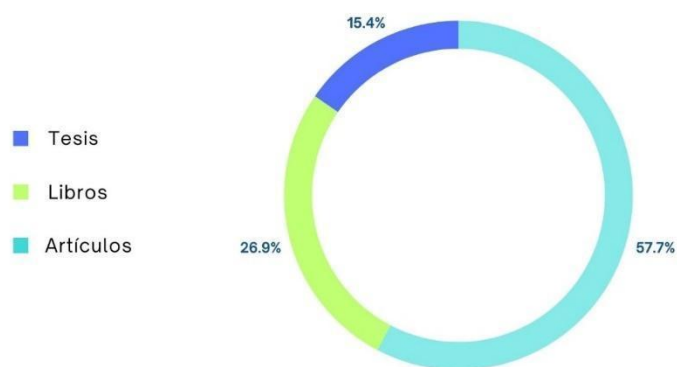
Para la búsqueda, se seleccionó el período comprendido entre 2017 y 2024, dado que los estudios más recientes sobre comprensión lectora se han realizado en estos años. Además, se emplearon palabras clave como “gamificación”, “comprensión lectora” y “fortalecimiento del aprendizaje”.

En el proceso de selección de documentos para este capítulo, se incluyen 15 artículos de revistas de investigación, 3 tesis de maestría, 1 tesis doctoral, y 7 libros que abordan la temática en cuestión.

En la figura 1 se ilustra la proporción y la diversidad de estos recursos utilizados.

Figura 1

Tipos de documentos

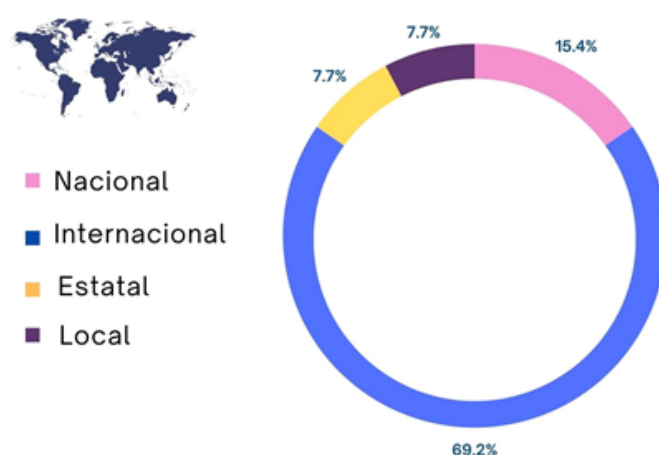


En esta revisión documental, se realizó una búsqueda a nivel internacional, nacional, estatal y local con el fin de obtener una visión holística del tema. El objetivo de la investigación es ofrecer una perspectiva global sobre los enfoques y estrategias que abordan la problemática de la comprensión lectora, lo que permite identificar las mejores prácticas y adaptarlas para fortalecer los resultados educativos en este ámbito.

La figura 2 presenta una descripción detallada del porcentaje de estudios encontrados en el campo de la comprensión lectora, además de la distribución según sus diferentes niveles geográficos.

Figura 2

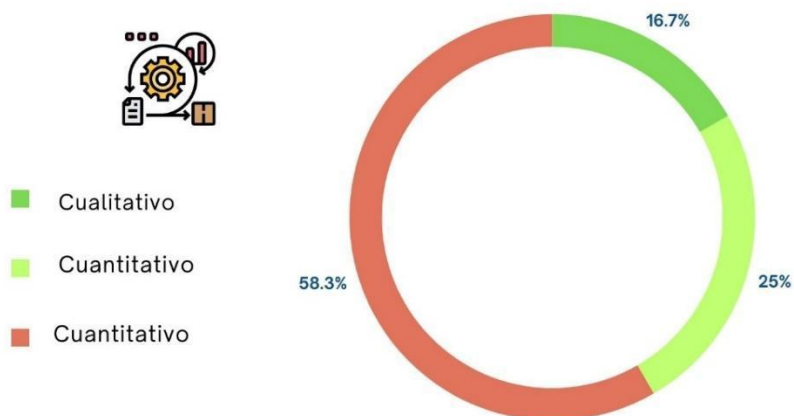
Estudios a nivel internacional, nacional, estatal y local.



A

nivel internacional, la mayor proporción de estudios provino de España, Ecuador, Venezuela y Colombia. De igual forma, se analizó el enfoque metodológico utilizado en estos estudios con el propósito de identificar las mejores prácticas y adaptar o perfeccionar dichas metodologías en el contexto del presente análisis.

En la figura 3 se realiza la descripción correspondiente. Es importante señalar que el método que prevalece es el mixto.

Figura 3*Enfoque metodológico*

A partir del análisis anterior se determinaron las siguientes categorías:

- a) Fortalecimiento en la formación del aprendizaje de alumnos en primaria.
- b) Comprensión lectora.
- c) Gamificación en la comprensión lectora.

A continuación, en la tabla 1, se detalla la cantidad de documentos seleccionados para cada categoría.

Tabla 1.*Categorías*

Categoría	Total, de documentos
Fortalecimiento en la formación del aprendizaje de alumnos en primaria.	5
Comprensión lectora.	9
Gamificación en la comprensión lectora.	11
Total	25

a) Fortalecimiento en la formación del aprendizaje de alumnos en primaria

Este apartado expone los hallazgos relacionados con el fortalecimiento de la formación en el aprendizaje. De acuerdo con la SEP (2019), está centrado en mejorar, consolidar las habilidades y competencias fundamentales de los alumnos, para profundizar en las estrategias y metodologías efectivas.

Los documentos analizados para el desarrollo de esta categoría se detallan en la Tabla 2.

Tabla 2*Fortalecimiento en la formación del aprendizaje de alumnos en primaria*

Autor	Nombre del trabajo	Tipo de trabajo	Año	País
Secretaría de Educación Pública	Fortalecimiento de los aprendizajes y competencias en los alumnos de 15 y 16 años Articulación EB-EMS	Artículo	2019	México
Vélez José Antonio	El fortalecimiento del aprendizaje para el desarrollo integral	Artículo	2024	Ecuador
López López Mercedes	Estrategias tecnológicas como fortalecimiento en el aprendizaje	Artículo	2019	España
Zambrano Pamela	Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes	Artículo	2023	

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2019), en su investigación orientada al desarrollo de competencias en alumnos de 15 y 16 años, el fortalecimiento del aprendizaje se orienta a la mejora de resultados en pruebas estandarizadas y asegura un tránsito exitoso entre niveles educativos. La metodología utilizada incorpora la evaluación diagnóstica como herramienta fundamental para identificar las competencias de los alumnos al ingresar a la educación media superior, con un enfoque en habilidades específicas de lectura y matemáticas, alineadas con los estándares de las pruebas PISA.

Además de incluir programas de fortalecimiento del aprendizaje, los cuales mostraron resultados positivos. Los datos revelaron que los alumnos participantes en estos

programas presentaron un progreso notable en el razonamiento matemático y la comprensión lectora.

El principal hallazgo de esta investigación es que la aplicación de estrategias centradas en el desarrollo de competencias en alumnos de nivel básico es efectiva para consolidar habilidades fundamentales, lo que repercute de manera positiva en su rendimiento académico y facilita su avance a través de los diferentes niveles educativos.

Vélez (2024) analiza el fortalecimiento de la formación en alumnos de primaria y su impacto en el desarrollo integral. Señala que, en este nivel educativo, se establecen las bases académicas y cognitivas, ya que durante estos años formativos se desarrollan habilidades esenciales que no solo influyen en distintos aspectos de la vida del estudiante, sino que también facilitan la adquisición de aprendizajes más complejos en etapas posteriores. Como resultado de la investigación destaca que el fortalecimiento de la formación en esta etapa fomenta en los alumnos la capacidad de pensar de manera independiente y crítica; estas habilidades pueden enfrentar desafíos académicos y situaciones de la vida cotidiana.

En este contexto, López (2019) se enfoca en el fortalecimiento del aprendizaje a través de estrategias tecnológicas, considerándose fundamentales para el desarrollo crítico y reflexivo de los alumnos. La investigación utilizó un enfoque mixto, que incluyó estudios de campo y revisiones bibliográficas. Se emplearon encuestas para recolectar datos de alumnos y docentes, mientras que los métodos de investigación fueron analíticos, deductivos e inductivos. Esto permitió comprender cómo las herramientas tecnológicas

pueden integrarse de manera efectiva en el aula para promover un aprendizaje más profundo y reflexivo.

Los resultados indicaron una clara necesidad de integrar tecnologías educativas para facilitar y mejorar el aprendizaje crítico, además de observar que las herramientas de mapeo mental contribuyen significativamente al desarrollo del pensamiento analítico. La investigación concluye que la implementación efectiva de estrategias tecnológicas fortalece el aprendizaje, lo que resalta la necesidad de adaptar y actualizar las metodologías de enseñanza para integrar las tecnologías en el proceso educativo.

Zambrano (2024) plantea como objetivo en su investigación diseñar una estrategia didáctica que fortalezca la comprensión lectora de los alumnos, facilitando su proceso educativo y mejorando sus competencias básicas. La investigación adoptó un enfoque mixto, empleando métodos teóricos, empíricos y estadísticos para profundizar en el problema y recopilar información relevante. Además, se utilizaron instrumentos como guías de observación y cuestionarios.

Los resultados indican que la estrategia didáctica puede ser una herramienta eficaz para mejorar las habilidades de comprensión lectora, subrayando la importancia del apoyo familiar y la creación de un entorno educativo inclusivo y motivador. Las actividades propuestas en la estrategia incluye ejercicios grafo motores, talleres interactivos de lectura, charlas motivacionales, adecuación de espacios óptimos, y conversatorios de apoyo emocional dirigidos a las familias.

En conclusión, uno de los principales hallazgos de las investigaciones es que las evaluaciones diagnósticas y los programas de intervención específicos mejoran

significativamente las competencias básicas en lectura, demostrando la efectividad de estas metodologías en el fortalecimiento del aprendizaje. Además, la integración de tecnologías educativas ha demostrado ser eficaz para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo.

Es fundamental incluir estrategias didácticas respaldadas por el entorno familiar para mejorar la comprensión lectora. Fortalecer esta habilidad desde los primeros niveles de educación básica favorece el desarrollo cognitivo del alumno y mejora su desempeño en todas las áreas del conocimiento a medida que avanza en su trayectoria educativa. Asimismo, la comprensión lectora influye directamente en la capacidad de los estudiantes para seguir instrucciones, resolver problemas complejos y elaborar argumentos sólidos, todas ellas habilidades esenciales en los distintos niveles académicos.

b) Comprensión lectora en primaria

En esta categoría de análisis, se subraya la importancia de la comprensión lectora en la educación primaria. Según Cuetos (2009), la lectura activa en los alumnos diversos procesos perceptivos y léxicos, que les permiten recibir información y reorganizar su conocimiento a partir de ella. Así, la comprensión lectora se convierte en una habilidad que promueve tanto el pensamiento analítico como el creativo en el ámbito educativo y la vida cotidiana.

Los documentos relevantes para esta categoría se detallan en la Tabla 3.

Tabla 3*Comprensión lectora en primaria*

Autor	Nombre del trabajo	Tipo de trabajo	Año	País
Cuetos Fernando	Psicología de la lectura.	Libro	2009	España
Peregrina Esteban	Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria	Artículo	2018	España
Magos Jaime	¿Y si les RE-enseñamos a leer...?	Artículo	2019	México
Hernández Hermens Francisco	Estrategias de comprensión lectora; experiencias en primaria	Artículo	2017	Venezuela
Arévalo Mayra Alejandra	La comprensión lectora y el rendimiento escolar	Artículo	2018	Colombia

Según la investigación de García (2019), la comprensión lectora se define como un proceso activo en el que el alumno, guiado por el docente, emplea estrategias didácticas para analizar, sintetizar e interpretar el texto. Este proceso incluye tanto la decodificación de palabras como la integración de nuevos conocimientos con los previamente adquiridos, además de su aplicación en distintos contextos. En donde se enfatiza la implementación de estrategias previas a la lectura, como la anticipación y el establecimiento de propósitos claros, prepara a los alumnos para interactuar con el texto de manera más eficiente, promoviendo una mayor comprensión.

El hallazgo principal subraya la importancia de la motivación y la socialización en el aprendizaje de la lectura, destacando las estrategias didácticas que muestran que la comprensión lectora debe desarrollarse de manera integral desde los primeros niveles

educativos. Además, se sugiere que es fundamental incorporar estrategias de lectura que fomenten el análisis crítico y la reflexión.

En este contexto, Peregrina (2018) se enfoca en analizar el estado actual de la comprensión lectora en alumnos de Educación Primaria en España. La investigación surge a raíz de la preocupación por los bajos resultados obtenidos en las pruebas de comprensión lectora del informe PISA de la OCDE (2017). El objetivo principal es evaluar si los planes de mejora, como el Programa de Mejora para la Comprensión y Expresión Oral y Escrita, están teniendo un impacto positivo en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Adoptando un enfoque cuantitativo, la investigación se realizó con una muestra de 25 alumnos, divididos en tres subgrupos correspondientes a segundo, cuarto y sexto grado de Educación Primaria. Se aplicaron pruebas de evaluación específicas para cada nivel educativo, que incluyeron preguntas inferenciales, de localización directa y de identificación de la idea principal del texto.

Los resultados mostraron un buen nivel de comprensión lectora en la muestra analizada, con un índice de acierto global del 86,8%. Los errores fueron más frecuentes en preguntas inferenciales (20,34%) comparados con las de localización directa (6,82%).

El subgrupo de segundo curso obtuvo los mejores resultados en cuanto a localización directa, mientras que el subgrupo de sexto curso presenta bajo porcentaje de aciertos en la identificación de la idea principal. Se identificó una dificultad general en las preguntas inferenciales y en la identificación de la idea principal del texto.

Por lo que, de acuerdo con la investigación, la comprensión lectora va más allá de la simple decodificación y reproducción de información; requiere una comprensión profunda y la capacidad de expresar ideas de manera clara y coherente. Por ello, el trabajo en el aula debe centrarse en fomentar la comprensión crítica, el pensamiento reflexivo y la creatividad en el uso del lenguaje. Se concluye que los alumnos de la muestra presentan un buen nivel de comprensión lectora. Sin embargo, es necesario un esfuerzo continuo para mejorar las habilidades inferenciales y la capacidad de identificar ideas principales.

En este sentido, Magos (2014) aborda la importancia de la comprensión lectora en una investigación cualitativa, en la que se identifica una preocupante deficiencia en las habilidades de lectura entre estudiantes universitarios. Aunque han superado las etapas básicas, muchos enfrentan dificultades en aspectos más avanzados, como la recuperación léxica, la construcción sintáctica y la planificación de mensajes. Esta observación destaca la relevancia de enseñar a leer de manera integral, promoviendo un entendimiento profundo y reflexivo de estos procesos.

El autor se centra en un enfoque integral de la enseñanza de la lectura, argumentando que no debe limitarse a materias específicas como español o literatura, sino integrarse en todas las áreas del currículo universitario por lo que se propone un modelo detallado para "RE-enseñar" a leer, que incluye etapas de preparación, prelectura, lectura de consulta, lectura de reflexión y relación. Este enfoque pretende mejorar la comprensión de textos específicos y fomentar habilidades críticas y reflexivas, de lectura, que se pueden aplicar en diversos contextos.

Otro punto clave es la interacción entre el texto y el lector, enfatizando que la lectura efectiva va más allá de procesar palabras; implica un diálogo activo con el texto, donde construye significado mediante su interacción con el material. Además, la investigación subraya que la lectura efectiva debe ser un proceso interactivo, en el que el lector construya activamente el significado a través de su diálogo con el texto.

En un estudio realizado por Hernández (2017), se aborda la necesidad de fortalecer las estrategias de comprensión lectora en los estudiantes, con un enfoque particular en sensibilizar sobre el valor de la lectura y en la formación de lectores autónomos. La comprensión lectora se considera esencial para el aprendizaje y la resolución de problemas, ya que es un proceso interactivo en el que el lector construye significados a partir de sus conocimientos previos.

El estudio adoptó un enfoque cualitativo basado en la investigación-acción. Comenzó con una evaluación diagnóstica para identificar las estrategias de lectura utilizadas y continuó con una intervención socio educativa enfocada en la predicción y la inferencia como herramientas clave para mejorar la comprensión lectora. La recolección de datos se realizó mediante observaciones, listas de cotejo y notas de campo.

Los resultados mostraron que los alumnos activaron sus conocimientos previos y generaron predicciones durante la lectura, lo que les permitió alcanzar una comprensión significativa de los textos. Se destaca la importancia de aplicar estrategias de comprensión lectora, para que los alumnos puedan entenderlas y utilizarlas de manera efectiva. Además, el desempeño del docente y su interacción dinámica con los estudiantes fueron factores clave para lograr los objetivos del programa de intervención.

En tal virtud Arévalo (2018) desarrolló su investigación con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental para medir la comprensión lectora en tres niveles: textual, inferencial y contextual, destaca que las mayores dificultades en comprensión lectora se presentaron en los niveles inferencial y contextual. Los alumnos mostraron problemas para deducir, analizar y concluir información nueva a partir de la lectura, lo que sugiere la necesidad de un enfoque en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora. Como principal hallazgo se recomienda un enfoque pedagógico que incluya la enseñanza de estrategias de lectura y la activación de conocimientos previos para mejorar la comprensión lectora, considerada una herramienta básica en la educación, que requiere un esfuerzo entre docentes y estudiantes para desarrollar habilidades críticas y reflexivas.

En conclusión, las investigaciones revisadas definen la comprensión lectora como un proceso activo que requiere el uso de estrategias didácticas para analizar, sintetizar e interpretar los textos, subrayando la importancia de la motivación y la socialización en este proceso. Se sugiere la necesidad de un enfoque pedagógico que promueva la activación de conocimientos previos, la enseñanza de estrategias de lectura y el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas. Esta investigación puede contribuir al diseño de estrategias didácticas específicas para abordar las dificultades inferenciales y contextuales detectadas, asegurando que los estudiantes comprendan el contenido de los textos y puedan aplicar ese conocimiento en diversos contextos. Además, se fomenta un aprendizaje significativo y se mejoran las prácticas pedagógicas.

c) Gamificación en comprensión lectora

En esta categoría se abordan los principales hallazgos sobre la incorporación de la gamificación en el proceso de aprendizaje. Según el ITESM (2016), la gamificación implica la integración de elementos del diseño de juegos en el contexto educativo, funcionando como una estrategia didáctica motivacional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta metodología crea un entorno atractivo y orientado a generar experiencias positivas, contribuyendo a un aprendizaje significativo.

Los documentos relevantes para esta categoría se detallan en la Tabla 4.

Tabla 4

Gamificación en comprensión lectora

Autor	Nombre del trabajo	Tipo de trabajo	Año	País
Contreras Ruth	Experiencias de Gamificación en las aulas.	Libro	2017	España
Gómez Paola	La gamificación como herramienta de aprendizaje en educación infantil.	Articulo	2022	México
Posliguia Gema Macias	Gamificación y desempeño escolar	Articulo	2022	Ecuador
Tenorio Samantha Milena	Gamificación en el proceso de comprensión lectora	Articulo	2021	España

En un estudio realizado por Contreras (2017) en una escuela primaria de Colombia, se destaca la importancia de la gamificación en entornos educativos como una herramienta para aumentar la participación, motivación y rendimiento de los alumnos. Al incorporar elementos y técnicas propias de los juegos en contextos no lúdicos, como la educación, la gamificación promueve un aprendizaje más interactivo y motivador.

Presentando varios casos de investigación y teorías relevantes sobre la gamificación en la educación, el estudio enfatiza que esta metodología utiliza estructuras y mecánicas de juego para promover un aprendizaje más profundo y aumentar la participación de los alumnos en el proceso educativo. Entre los elementos aplicados se incluyen puntos, insignias, tablas de clasificación, narrativas y desafíos, los cuales contribuyen a crear un entorno de aprendizaje más dinámico y motivador.

Además, se explora cómo la gamificación puede influir positivamente en el comportamiento y el desempeño de los alumnos, fomentando tanto la competencia saludable como la colaboración. La experiencia sugiere que, cuando se implementa de manera efectiva, esta estrategia puede promover un aprendizaje más profundo y mejorar la retención de la información, al tiempo que aumenta el compromiso y la satisfacción de los estudiantes con el proceso educativo. Lo que supone un cambio significativo en la metodología tradicional de enseñanza, centrándose en el alumno y en su experiencia de aprendizaje dando pauta a que los docentes diseñan experiencias de aprendizaje informativas y atractivas, preparando a los alumnos para enfrentar desafíos y resolver problemas creativamente.

En este sentido, Gómez (2020), se centra en explorar el uso de esta estrategia en el aula, específicamente en la educación infantil, enfatizando que los alumnos experimentan un aprendizaje más significativo y retienen mejor el contenido, gracias a la naturaleza atractiva de los juegos. Por otro lado, la autora reconoce las ventajas e inconvenientes, señalando que su uso adecuado puede potenciar el aprendizaje y la motivación, mientras que un abuso o mal enfoque podría generar efectos adversos como la adicción o la competitividad excesiva, demostrando que cuando se implementa de manera cuidadosa y creativa, puede ser una herramienta fundamental para enriquecer el aprendizaje y el desarrollo de los niños.

Posligua (2022), aborda cómo la gamificación puede ser un elemento en el desarrollo de la comprensión lectora, especialmente en niños de 7 a 10 años. La investigación se enfoca en la aplicación para dispositivos móviles "Aprendamos a leer", diseñada para motivar y mejorar el aprendizaje en el área de lengua y literatura, utilizando tecnología e innovación educativa. El trabajo destaca que, debido a los retos actuales de la educación, especialmente con la imposición de la enseñanza virtual durante la pandemia de Covid-19, es fundamental buscar nuevas estrategias para abordar problemas educativos, como la comprensión lectora.

La investigación muestra una relación significativa entre el uso de técnicas de gamificación y la mejora en la comprensión lectora, indicando que los alumnos muestran un mayor interés en la lectura cuando se utilizan, además de enfatizar la importancia de incorporar elementos lúdicos y motivacionales en el proceso educativo, para mejorar el rendimiento en un área clave como la lectura. De igual forma señala las dificultades de conectividad y el acceso limitado a internet en algunas zonas, lo que resalta la necesidad de

diseñar herramientas educativas que sean accesibles sin una conexión constante a la red. Este enfoque es fundamental para garantizar que todos los alumnos, independientemente de su situación geográfica o socioeconómica, puedan beneficiarse de estas innovaciones educativas.

Tenorio (2021) centra la implementación de la gamificación para el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de tercer año de educación básica en donde adopta una metodología de enfoque mixto. Los resultados evidencian que los docentes no emplean actividades gamificadas, y los alumnos muestran un bajo nivel en este proceso, lo que se atribuye a limitaciones tecnológicas en la zona rural que impiden la virtualización de la educación. La investigación la resalta como una técnica de aprendizaje que utiliza elementos de juegos para enriquecer el proceso educativo, fomentando un aprendizaje más significativo y colaborativo. Subraya su importancia en la educación, especialmente en áreas rurales, donde la falta de recursos tecnológicos y de conectividad presentan desafíos adicionales.

Reflexiones del capítulo

Esta revisión documental facilitó identificar enfoques, metodologías y resultados relevantes que fundamentan y orientan la investigación. Uno de los principales aportes de este apartado fue evidenciar la importancia de integrar estrategias como la gamificación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir del análisis de investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional, estatal y local, se constató que el uso de dinámicas lúdicas favorece un aprendizaje significativo, promoviendo el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas en la comprensión de textos.

Entre los hallazgos más relevantes, se destaca que la implementación de programas específicos y evaluaciones diagnósticas mejora las competencias fundamentales de los alumnos, particularmente en comprensión lectora y razonamiento matemático, impactando positivamente su trayectoria educativa. Asimismo, se reconoció que la comprensión lectora es un proceso activo que requiere la aplicación de estrategias pedagógicas enfocadas en la activación de conocimientos previos, la inferencia, el análisis crítico y la reflexión, siendo recurrente la necesidad de fortalecer las habilidades inferenciales y de identificación de ideas principales.

En cuanto a la gamificación, la evidencia analizada confirma que su incorporación en el aula constituye una estrategia para mejorar la comprensión lectora. La cual fomenta la participación, el compromiso y la motivación de los alumnos, además de ser adaptable a diferentes contextos educativos, incluso aquellos con limitaciones tecnológicas. La construcción del estado del conocimiento permitió detectar vacíos y áreas de oportunidad, principalmente en la integración sistemática de estrategias gamificadas dentro del currículo escolar. De esta manera, se respalda la pertinencia de investigar y aplicar la gamificación para fortalecer la comprensión lectora en el nivel básico, particularmente en contextos donde las metodologías tradicionales han mostrado limitaciones.

Capítulo II. Diseño de la investigación

2.1 Situación problemática

Según Bernal (2016), el planteamiento del problema en una permite definir y estructurar la situación que se busca resolver. En este sentido, la investigación surge de la necesidad de atender los desafíos que enfrenta la comprensión lectora, analizados desde una perspectiva internacional, nacional, estatal y local.

A nivel global, organismos como la UNESCO (2020) y la OCDE (2017) han señalado una "crisis de aprendizaje", evidenciando que más del 50% de los niños en países de bajos ingresos no pueden comprender un texto simple a los 10 años, lo que limita sus oportunidades futuras. En un contexto globalizado, la capacidad de leer y comprender es fundamental para el éxito académico y la participación en una sociedad que depende del acceso a información y del uso de tecnologías. Sin estas habilidades, los alumnos están en desventaja tanto en el ámbito educativo como en el laboral, ya que carecen de las competencias básicas necesarias para afrontar los retos del siglo XXI.

La globalización y el avance tecnológico también han modificado las dinámicas educativas, haciendo que la comprensión lectora sea una habilidad cada vez más crítica para el desarrollo personal y profesional. La capacidad de analizar, sintetizar y aplicar información de manera efectiva es una competencia básica que los sistemas educativos buscan inculcar en los estudiantes preparándose para el mundo laboral.

No obstante, esta habilidad sigue siendo un reto para la mayoría de los estudiantes a nivel mundial. El informe PISA (OCDE, 2017) revela que, incluso en países con economías avanzadas, muchos estudiantes enfrentan importantes deficiencias en la comprensión lectora. Esta tendencia pone de manifiesto la necesidad de implementar metodologías pedagógicas innovadoras que fomenten la motivación y el interés por la lectura, siendo la gamificación una de las propuestas emergentes con mayor potencial para atender esta situación.

A nivel nacional, en México, la comprensión lectora ha sido identificada como una de las principales debilidades en el sistema educativo. De acuerdo con el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), en la evaluación realizada en 2019 por la Secretaría de Educación Pública (SEP), sólo el 45% de los estudiantes de sexto grado de primaria alcanzaron los niveles esperados en esta competencia, lo que refleja una tendencia preocupante. Esta deficiencia tiene un impacto directo en la trayectoria educativa de los estudiantes, limitando su capacidad para progresar en otras disciplinas, como matemáticas, ciencias y estudios sociales, donde la lectura es un componente significativo para la adquisición del conocimiento.

El modelo de la Nueva Escuela Mexicana, implementado por la SEP (2019), subraya la importancia de la tecnología y las metodologías activas en la enseñanza. No obstante, su integración sigue siendo limitada debido a la falta de formación docente y la resistencia al cambio. A pesar de los esfuerzos por modernizar el currículo, la realidad es que muchos maestros no cuentan con los recursos o el conocimiento necesarios para aplicar estas herramientas de manera efectiva. En este contexto, la gamificación se presenta como

una estrategia pedagógica que puede transformar la forma en que se enseña y se aprende la comprensión lectora.

De acuerdo con Gaviria (2021), los alumnos que participan en actividades gamificadas son más propensos a involucrarse activamente en su aprendizaje, lo que tiene un efecto directo en su capacidad para comprender y retener información. Sin embargo, aunque esta metodología ha mostrado resultados positivos en otros países, su implementación en México aún es emergente, lo que hace necesario generar evidencia sobre su eficacia en este contexto.

En el Estado de México, de acuerdo con datos recientes del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2024), la población lectora ha disminuido de manera significativa en los últimos años, con una reducción del 12.3% entre 2016 y 2023. Este descenso es particularmente evidente en los hábitos de lectura de materiales impresos y digitales. A nivel estatal, esta tendencia refleja una problemática más amplia relacionada con la falta de estímulos para el fomento de la lectura desde la infancia.

Los factores que contribuyen a esta situación incluyen la promoción limitada de la lectura en el hogar y en las escuelas, donde un alto porcentaje de la población no lectora menciona no haber sido motivada a leer fuera de los libros de texto obligatorios. Además, la falta de acceso a bibliotecas y librerías en muchos municipios del Estado de México agrava esta situación.

A nivel local en la escuela primaria "Primeras Luces del Progreso", ubicada en Tecamac, los resultados de la evaluación interna realizada por la SEP en 2019 revelaron que solo el 20% de los estudiantes alcanzaron el nivel I en comprensión lectora. Esto

significa que la mayoría de los alumnos tienen dificultades para extraer información de los textos, analizar su estructura y reflexionar sobre su contenido, habilidades que son esenciales para el éxito académico en niveles superiores. Además, el 45% de los estudiantes se posicionaron en niveles medios, mientras que el 35% restante se ubicó en los niveles más bajos, lo que subraya la gravedad del problema.

La falta de comprensión lectora en estos estudiantes no solo afecta su rendimiento académico, sino que también limita su capacidad para interactuar con el mundo que les rodea, ya que la lectura es la base para el acceso a la información en todas las disciplinas. Los docentes, por su parte, enfrentan el desafío de encontrar estrategias pedagógicas que motiven a los estudiantes a leer y comprender de manera efectiva. Sin embargo, la falta de formación en el uso de nuevas tecnologías y metodologías innovadoras, como la gamificación, hace que sea difícil superar estas barreras.

El objetivo de este estudio es evaluar la gamificación como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Primeras Luces del Progreso". Para ello, la investigación se enfocará en el diseño e implementación de una intervención basada en gamificación, integrada por actividades estructuradas en torno al desarrollo de habilidades lectoras.

Estas actividades estarán diseñadas para que los estudiantes se enfrenten a desafíos que promuevan la comprensión lectora de manera interactiva y divertida, utilizando recompensas y retroalimentación. El impacto de esta intervención se medirá evaluando las habilidades de los estudiantes para extraer información, analizar la estructura de los textos y reflexionar críticamente sobre el contenido.

2.2 Pregunta general de investigación

¿Cómo puede fortalecerse la comprensión lectora en alumnos de la fase 5 de educación primaria a través del uso de herramientas de gamificación?

2.3 Preguntas específicas de investigación

1. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de comprensión lectora en alumnos de la fase 5 de educación primaria y qué fortalezas y debilidades se pueden identificar en su proceso de aprendizaje?
2. ¿Qué estrategias de gamificación facilitan el aprendizaje en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de la fase 5 de educación primaria?
3. ¿De qué manera se puede diseñar un plan de intervención que integre estrategias de gamificación para fortalecer la comprensión lectora en alumnos de educación primaria?

2.4 Objetivo General

Evaluar la eficacia de las herramientas de gamificación mediante la implementación de un plan de intervención orientado al fortalecimiento de la comprensión lectora en alumnos de la fase 5 de educación primaria.

2.5 Objetivos específicos

1. Analizar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora para detectar fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje de los alumnos de la fase 5 de educación primaria

2. Identificar estrategias de gamificación como apoyo en el proceso de fortalecimiento del aprendizaje en la comprensión lectora alumnos de la fase 5 de educación primaria
3. Diseñar un plan de intervención que integre estrategias de gamificación para fortalecer la comprensión lectora alumnos de la fase 5 de educación primaria

2.6 Justificación

La comprensión lectora es clave en el proceso educativo, ya que influye directamente en el rendimiento académico de diversas áreas curriculares, como lo destaca Gómez (1998). Según Palacios (2001), el significado de un texto no reside en la suma de los significados de sus palabras, sino que se construye mediante la interacción entre el lector y el texto.

Este proceso requiere que los alumnos desarrollen habilidades para hacer inferencias, relacionar conocimientos previos y ajustar su comprensión a medida que avanzan en la lectura, (Solé, 1992). Por tanto, es una herramienta que permite a los alumnos enfrentarse a problemas complejos en diversas disciplinas y situaciones cotidianas (Arteaga, Gómez, & Palacios, 2001). En este contexto, la presente investigación responde a una necesidad identificada por evaluaciones internacionales, como PISA (2017) y UNESCO (2020), que han revelado un bajo rendimiento en habilidades de lectura y matemáticas. Mejorar la comprensión lectora en las primeras etapas educativas es fundamental, ya que tiene un impacto positivo en el éxito académico de los estudiantes a largo plazo.

La relevancia radica en la capacidad para abordar la deficiencia, facilitando una intervención pedagógica para el desarrollo integral de los estudiantes. La escuela se encuentra en un entorno semiurbano, lo que refleja la diversidad de contextos socioeconómicos y culturales entre sus alumnos. La infraestructura de la *Primaria Primeras Luces del Progreso* es adecuada para implementar técnicas de gamificación, lo que favorece su aplicación. Es importante mencionar que la investigación cuenta con el respaldo del director y del cuerpo docente de la institución, lo cual facilitará significativamente la ejecución del proyecto.

La revisión del estado del conocimiento revela casos de éxito en la aplicación de esta estrategia en países como Ecuador y España, donde ha demostrado ser una herramienta para potenciar el aprendizaje. En tal virtud la contribución teórica busca llenar un vacío significativo, proponiendo a la gamificación como un método para aumentar la participación de los alumnos y un medio sistemático para fortalecer el aprendizaje, al adaptar y aplicar esta metodología en el contexto local.

En este sentido, se propone la integración de la gamificación en la enseñanza como un enfoque para desarrollar nuevos instrumentos, métodos de recolección y análisis de datos educativos. Este estudio explorará cómo diferentes elementos de juego, como puntos, niveles y desafíos, impactan específicamente la comprensión lectora y cómo se pueden integrar estos elementos en el diseño curricular. Además, se contempla el desarrollo de herramientas de evaluación destinadas a medir el impacto de esta estrategia en variables como la motivación y la participación, lo que permite una comprensión profunda de su efectividad pedagógica.

La conveniencia de este proyecto se fundamenta en mejorar la comprensión lectora en etapas tempranas, para facilitar el proceso de aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, permitiendo que los alumnos desarrollen habilidades críticas de análisis y síntesis. Es importante destacar que la comprensión lectora es una habilidad transversal que tiene un impacto profundo en todos los niveles educativos. Según Magos (2014), a medida que los estudiantes progresan, esta habilidad se vuelve aún más crítica, ya que se enfrentan a textos más complejos y abstractos en disciplinas como literatura, historia, ciencias y matemáticas.

Referente a la implicación práctica, esta investigación tiene un impacto en el ámbito académico y en el bienestar socioemocional de los estudiantes. Al fomentar un aprendizaje lúdico y motivador, se promueve una experiencia educativa más positiva, lo que repercute en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes. En cuanto a la utilidad metodológica, el proyecto desarrolla nuevos instrumentos de recolección y análisis de datos, específicamente diseñados para medir el impacto de la gamificación en la motivación, participación y comprensión lectora de los estudiantes.

La investigación sustenta la línea "Currículum, Innovación Pedagógica y Formación", que aborda la educación desde una perspectiva integral que considera el diseño curricular, los procesos pedagógicos y didácticos. Esta orientación es clave para mejorar la formación tanto de alumnos como de profesores, enfocándose en la adaptación de los currículos a las necesidades actuales y futuras de la sociedad. De igual forma, se sustentará en la línea de "Evaluación diagnóstica, Evaluación y Planeación Educativa", orientándose a la mejora de la calidad educativa, vinculando la evaluación diagnóstica con la innovación y la gestión eficaz en los entornos educativos.

Capítulo III. Marco Teórico

La construcción del marco teórico implica recopilar, analizar y sistematizar la teoría existente sobre el tema de estudio. Mendoza (2018), afirma que este proceso permite establecer los antecedentes teóricos del problema y fundamentar la propuesta de solución. Hernández (2018) añade que el marco teórico sirve como una base conceptual y operativa que guía el desarrollo del estudio, facilitando el diseño de sus etapas y permitiendo al investigador situar su trabajo dentro del conocimiento existente.

En el contexto de esta investigación, el marco teórico se orienta a sustentar, guiar y analizar la práctica educativa enfocada en la comprensión lectora en educación primaria, ofreciendo un enfoque fundamentado para abordar y resolver la problemática identificada.

El fundamento teórico de este trabajo se organiza en tres apartados principales;

- ❖ El primero, "Comprensión lectora en la educación primaria", aborda la definición y análisis de la importancia de la comprensión lectora en este nivel educativo. Se explora cómo esta habilidad influye en el desarrollo cognitivo y socioemocional de los alumnos, y se discuten las perspectivas de autores como Cuetos (2009), Solé (2003), Peregrina (2018) y García (2019), quienes enfatizan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que mejoren la capacidad de los estudiantes para entender e interpretar textos.
- ❖ El segundo apartado, "Fortalecimiento del aprendizaje en nivel básico", se centra en conceptualizar su impacto en la educación primaria. Se analiza cómo la implementación de estrategias puede consolidar las habilidades en los estudiantes. Se consideran aportaciones de la Secretaría de Educación

Pública (2019) y Vélez (2024), quienes destacan la importancia de asegurar que los estudiantes adquieran las competencias básicas necesarias para transitar exitosamente entre los niveles educativos.

- ❖ El tercer apartado, "Relación entre Gamificación y Comprensión Lectora", explora cómo la gamificación, entendida como la aplicación de elementos y dinámicas de juego en contextos educativos, puede potenciar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria.

Se consideran aportaciones de Gaviria (2021), ITESM (2018) y Contreras (2017), quienes destacan cómo la gamificación aumenta la motivación y el compromiso de los estudiantes, transformando la lectura en una experiencia dinámica y atractiva. Asimismo, Tenorio (2021) y Posligua (2022) aportan estudios y aplicaciones prácticas que demuestran el impacto positivo de la gamificación en el desarrollo de habilidades lectoras, alineándose con los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2023).

Se propone en primer lugar la aplicación de un diagnóstico para evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, conforme a lo descrito en el documento. Posteriormente se emplea la técnica de observación participante, basada en los planteamientos de Taylor y Bogdan (1994).

3.1 Comprensión lectora y su importancia en la educación primaria.

Este apartado subraya la necesidad de profundizar en el concepto de comprensión lectora y su relevancia en la educación primaria. Autores como Cuetos (2009) y Solé (2003) la definen como un proceso complejo que integra la interpretación, la inferencia y el análisis crítico, y que va más allá de la simple decodificación de textos. Al alinearse con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2023), la comprensión lectora permite vincular conocimientos con contextos culturales.

Silva (2020) enfatiza que comprender el concepto de comprensión lectora permite identificar áreas específicas de dificultad en los estudiantes y diseñar intervenciones pedagógicas efectivas. Desde una perspectiva constructivista, este conocimiento es vital, ya que el constructivismo postula que el aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen significados a partir de la interacción entre sus experiencias previas y el entorno (Romero, 2009). Por ello, fortalecer la comprensión lectora implica su aplicación en situaciones de la vida cotidiana y en contextos socioculturales significativos.

Cuetos (2009) define a la comprensión lectora como el proceso mediante el cual un lector extrae y construye significados a partir de un texto, utilizando el conocimiento previo y diversas estrategias cognitivas para interpretar la información presentada. Por tanto, es una habilidad compleja que implica la decodificación del texto y la capacidad de integrar el nuevo conocimiento con los saberes previos, lo cual facilita la interpretación crítica y reflexiva del contenido.

En el contexto de la educación primaria, la comprensión lectora es la base para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento. Según Cuetos (2009), la lectura activa

diversos procesos perceptivos y léxicos que permiten al lector reorganizar su conocimiento y avanzar en el desarrollo de habilidades cognitivas más complejas. Esto implica comprender la lectura como un proceso dinámico y multifacético, resaltando además la importancia de investigar en profundidad cómo los alumnos integran sus conocimientos previos con la nueva información que adquieren a través de la lectura.

Desde el marco constructivista, fundamentado en el aprendizaje significativo de Ausubel (1963), la comprensión lectora se entiende como un proceso activo y constructivo donde el lector crea una representación mental propia del contenido leído. Este proceso involucra una interacción profunda con el texto, en la que se atribuyen significados al integrar nueva información con conocimientos previos. Solé (2003) destaca que esta interacción requiere interpretar, analizar y reflexionar sobre el texto, lo que permite al lector obtener nuevas perspectivas y enriquecer su comprensión.

Molina (2001) identifica diferentes niveles en la comprensión lectora: literal, reorganizativa, inferencial y crítica. Cada nivel refleja un avance en la construcción de significados y el desarrollo de habilidades cognitivas.

Comprensión literal: Reconocimiento y entendimiento de la información que figura explícitamente en el texto. Es el nivel básico y suele ser el foco principal en las escuelas, ya que sienta las bases para desarrollos más profundos en la comprensión.

Comprensión reorganizativa: Capacidad para reorganizar o resumir la información presentada, conectando ideas y conceptos para formar una visión coherente y estructurada.

Comprensión inferencial: Habilidad para deducir información que no está expresada directamente en el texto, leyendo entre líneas y utilizando pistas contextuales para interpretar significados implícitos.

Comprensión crítica: Nivel más avanzado donde el lector evalúa y analiza el contenido, cuestionando la validez, relevancia y profundidad de la información, y formándose opiniones fundamentadas al respecto.

La comprensión lectora, tal como la definen Cuetos (2009) y el enfoque de Ausubel (1963) y Solé (2003), es un proceso activo, constructivo y multifacético que exige una interacción profunda entre el lector y el texto. Este concepto destaca que leer consiste en construir significados al integrar nueva información con conocimientos previos.

Esta perspectiva se relaciona con el constructivismo, que enfatiza la importancia de que los estudiantes actúen como agentes activos en su aprendizaje, reorganizando y reinterpretando su conocimiento a través de la interacción con los textos. Por lo tanto, en esta investigación y tomando como referencia la perspectiva de estos autores, la comprensión lectora se define como un proceso activo y constructivo en el que el lector interactúa profundamente con el texto para extraer y construir significados.

Implica integrar la nueva información con los conocimientos previos mediante estrategias cognitivas y metacognitivas, y va más allá de la simple decodificación de palabras. Este proceso abarca varios niveles de comprensión: literal (entendimiento de información explícita), reorganizativa (reorganización y resumen de información), inferencial (deducción de significados implícitos) y crítica (evaluación y análisis del contenido).

En este sentido Peregrina (2018), destaca que esta habilidad se orienta al desarrollo integral del alumno, la cual facilita tanto la adquisición de nuevos conocimientos como su aplicación en distintos contextos.

Por otro lado, García Ruíz y Pérez (2018) enfatiza que es un proceso activo y estratégico, en el que el alumno debe ser guiado por el docente para emplear estrategias didácticas que le permitan analizar, sintetizar e interpretar el texto. Este proceso incluye la decodificación de palabras, pero también la inferencia, la reflexión y la evaluación crítica del contenido leído, lo cual es indispensable para el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Ambos autores coinciden en que la comprensión lectora es una habilidad esencial en la educación primaria, ya que permite la adquisición de nuevos conocimientos e impulsa el desarrollo integral del alumno, por lo que este proceso debe ser activo y guiado estratégicamente por el docente, quien debe implementar herramientas didácticas que promuevan la reflexión crítica, la inferencia y el análisis del texto.

En este sentido, Magos (2014), sugiere que las estrategias deben integrarse en todas las materias del currículo. Esta visión se alinea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), una reforma educativa en México que, con un enfoque humanista, crítico y comunitario, busca el desarrollo integral de los estudiantes (SEP, 2023).

La NEM valora la educación como un proceso colectivo que involucra a escuelas, familias y comunidades, y en este marco, la comprensión lectora adquiere un papel clave al facilitar que los estudiantes desarrollen habilidades que les permiten interpretar y relacionar el contenido de los textos con sus experiencias y contextos culturales.

Esta habilidad permite a los estudiantes decodificar textos e integrarlos en sus contextos personales y culturales, facilitando un aprendizaje significativo construido a partir de sus conocimientos previos.

En conclusión, la comprensión lectora contribuye al desarrollo de habilidades académicas, cognitivas y socioemocionales debido que es un proceso complejo y multifacético que incluye la inferencia, la reflexión crítica y la integración de conocimientos previos con nueva información.

Estos niveles de comprensión; literal, reorganizativa, inferencial y crítica permiten al alumno construir significados profundos que enriquecen su perspectiva y capacidad de análisis. La literatura analizada subraya la importancia de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan una lectura profunda y reflexiva, destacando la necesidad de integrar la comprensión lectora en todas las áreas del currículo. En este sentido, el rol del docente es clave; su guía activa y estratégica orienta al estudiante hacia la autonomía en el aprendizaje, promoviendo el uso de herramientas que fortalezcan sus capacidades de análisis, síntesis y evaluación crítica.

A través de estas prácticas, el docente ayuda al alumno a desarrollar la habilidad de analizar información compleja y a adaptarse a desafíos de aprendizaje cada vez más abstractos, lo que facilita su transición a niveles académicos superiores.

Esta visión se alinea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que promueve una educación con enfoque humanista, crítico y comunitario. En este marco, la comprensión lectora se concibe como una habilidad central para que los estudiantes

integren conocimientos de forma significativa y los conecten con sus contextos personales y culturales.

Por tanto, la comprensión lectora se considera como una competencia esencial para el rendimiento académico, la autonomía y el desarrollo socioemocional del alumno. Al promover la capacidad de interpretar, analizar y aplicar información en diversos contextos, esta habilidad prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos cognitivos y sociales de su entorno.

3.1.1. Procesos cognitivos y psicológicos de la comprensión lectora

La comprensión lectora implica una serie de procesos cognitivos y psicológicos esenciales para el desarrollo académico y social de los estudiantes. Al analizar la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1937), es posible entender cómo esta habilidad evoluciona y se desarrolla gradualmente, desde la identificación de patrones y símbolos en la etapa sensorio motora, hasta el pensamiento abstracto y crítico que surge en la adolescencia.

Se sostiene que los niños adquieren conocimiento activamente mediante la interacción con su entorno, pasando por etapas secuenciales determinadas por la maduración biológica y la experiencia (Ramírez, 2018). Estas etapas están estrechamente relacionadas con la comprensión lectora, ya que ambas dependen del desarrollo progresivo de habilidades cognitivas que permiten procesar, interpretar y asimilar información.

En la etapa sensoriomotora (0-2 años), exploran el mundo a través de sus sentidos y acciones motoras. Aunque aún no existe un desarrollo formal de la lectura, esta fase sienta las bases para el reconocimiento de objetos y patrones, preparándose para identificar

símbolos como las letras. El concepto de permanencia del objeto, adquirido en esta etapa, es importante para la posterior capacidad de reconocer y recordar símbolos escritos.

Durante la etapa preoperacional (2-7 años), comienzan a utilizar el lenguaje y los símbolos para representar objetos e ideas. Este período marca el inicio del reconocimiento de palabras y la formación de conceptos básicos sobre el lenguaje. Sin embargo, la comprensión lectora se limita a la decodificación básica, ya que el pensamiento abstracto y la capacidad de inferencia aún no están plenamente desarrollados. Según Cuetos (2009), la conciencia fonológica comienza a consolidarse, permitiendo que los niños relacionen sonidos con letras y palabras.

En la etapa de las operaciones concretas (7-11 años), los niños desarrollan la capacidad de pensar de manera lógica y sistemática en contextos concretos. Se consolidan habilidades clave para la comprensión lectora, como hacer inferencias simples y comprender el significado literal de los textos. Son capaces de relacionar mejor las palabras con el contexto y las ideas presentadas, conectando conceptos dentro de un texto y aplicando lo leído a situaciones cotidianas (Cuetos, 2009).

Finalmente, en la etapa de las operaciones formales (12 años en adelante), surge la capacidad de pensamiento abstracto y lógico avanzado. Los adolescentes pueden analizar críticamente los textos, hacer inferencias complejas, comprender subtextos y evaluar la información de manera profunda. Magos (2014) señala que estas habilidades son esenciales para la comprensión de textos académicos complejos y la lectura crítica de obras literarias y científicas.

Comprender los procesos cognitivos y psicológicos involucrados en la comprensión lectora es esencial para diseñar prácticas educativas efectivas. La decodificación, el procesamiento sintáctico y semántico, la memoria operativa y las habilidades metacognitivas son componentes clave de este proceso.

La decodificación permite reconocer palabras escritas; el procesamiento sintáctico implica entender la estructura gramatical de las oraciones; el procesamiento semántico se refiere a la comprensión del significado de las palabras y oraciones; y la memoria operativa permite retener y manipular información mientras se lee, siendo un factor importante para comprender oraciones complejas y relacionar diferentes partes del texto (Vieiro & Amboage, 2016).

Factores psicológicos como la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento, las dificultades atencionales y el nivel de vocabulario también influyen significativamente en la capacidad lectora. Una memoria de trabajo limitada puede dificultar la comprensión coherente del texto (Vallés Arándiga, 2005), mientras que una velocidad de procesamiento lenta afecta la fluidez lectora y la integración del significado (Cuetos, 2009).

Las dificultades atencionales, como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), pueden interrumpir el flujo de lectura y comprensión y un vocabulario limitado restringe la interpretación correcta de palabras y frases complejas (Solé, 2003). Las habilidades metacognitivas, que incluyen la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de lectura y aplicar estrategias de comprensión, son esenciales.

Según Crespo (2000), los lectores que desarrollan estas habilidades pueden monitorear su entendimiento, reconocer cuando no comprenden algo y emplear estrategias para superar dificultades, como la relectura o el ajuste del ritmo de lectura.

La aplicación de los principios del desarrollo cognitivo de Piaget permite adaptar las estrategias pedagógicas al nivel cognitivo de los estudiantes, lo cual fortalece sus competencias lectoras y facilita el proceso de aprendizaje. La aportación principal del tema radica en destacar cómo el desarrollo cognitivo progresivo, fundamenta y facilita el proceso de comprensión lectora en los estudiantes.

Cada fase desde el reconocimiento de patrones y símbolos en los primeros años hasta el pensamiento crítico en la adolescencia prepara y potencia la capacidad de los estudiantes para procesar y comprender textos cada vez más complejos.

En conclusión, la teoría de Ramírez (2018) es una guía metodológica para estructurar actividades de lectura que respondan a las necesidades cognitivas del estudiante y también impulsen el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas.

Integrar esta visión en las prácticas pedagógicas puede mejorar significativamente la efectividad de las estrategias de comprensión lectora, ya que permite que el estudiante avance desde habilidades básicas de decodificación hacia una comprensión profunda y analítica del texto. Además, este enfoque permite que se centre en el desarrollo integral del estudiante, promoviendo habilidades de autogestión y pensamiento crítico.

Para la presente investigación, se eligió la fase de operaciones concretas como enfoque para el desarrollo de la comprensión lectora, ya que en esta etapa los estudiantes adquieren habilidades cognitivas fundamentales según la teoría de Piaget.

Durante esta fase, los niños desarrollan la capacidad de pensar de manera lógica en contextos concretos, incluyendo competencias como la inferencia básica, la comprensión literal y la relación entre conceptos. Estas habilidades son esenciales para la comprensión lectora, ya que permiten a los estudiantes vincular el contenido de los textos con sus experiencias y conocimientos previos, fortaleciendo así su aprendizaje y desarrollo cognitivo.

Este enfoque se alinea estrechamente con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que promueve una educación inclusiva, crítica y contextualizada. Al centrar la intervención en la fase de operaciones concretas, se potencia la comprensión lectora como herramienta para que los estudiantes interpreten, reflexionen y se conecten con su realidad.

3.1.2 Modelos de enseñanza para mejorar la comprensión lectora

A medida que las necesidades educativas evolucionan, es fundamental explorar y aplicar modelos de enseñanza que integran enfoques cognitivos y metacognitivos para mejorar esta la comprensión lectora.

Los procesos cognitivos, como la memoria, la atención y el razonamiento, son habilidades mentales esenciales para decodificar y entender un texto. Complementariamente, los procesos metacognitivos permiten a los estudiantes reflexionar sobre su propio aprendizaje, planificar, monitorear y ajustar sus estrategias para superar dificultades, mejorando así la comprensión y adaptabilidad durante la lectura (Carrasco, 2003).

Diversos modelos emergen como efectivos en este ámbito, destacando por su capacidad para abordar las diferentes dimensiones del proceso lector. Esta investigación se enfoca en analizar la eficacia de tres modelos de enseñanza en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria:

- ❖ Modelo interactivo
- ❖ Modelo metacognitivo
- ❖ Modelo basado en estrategias cognitivas.

Los modelos de enseñanza han evolucionado a lo largo del tiempo, integrando enfoques cognitivos y metacognitivos para abordar las necesidades educativas de los estudiantes. A continuación, se detallan algunos estos modelos:

c) Modelo interactivo

Es uno de los modelos más destacados, considera la lectura como un proceso activo donde el lector utiliza sus conocimientos previos y su comprensión del lenguaje para interactuar con el texto y construir significados. Este modelo, basado en la teoría del esquema, sugiere que los lectores interpretan los textos utilizando marcos mentales preexistentes que organizan y estructuran la información nueva (Carrasco, 2003).

Esta interacción entre el lector y el texto permite un aprendizaje más profundo, donde el lector es capaz de hacer inferencias, comparar conceptos y realizar evaluaciones críticas. Destaca la importancia de integrar actividades de lectura que promuevan la conexión con el contexto y el conocimiento previo del estudiante, permitiendo que la comprensión se construya de manera activa y significativa.

c) Modelo de enseñanza metacognitivo

Por otro lado, este modelo se centra en la autoconciencia y el control del lector sobre su propio proceso de lectura. La metacognición, entendida como la capacidad de un individuo para monitorear y regular su propio pensamiento, es fundamental para mejorar la comprensión lectora (Crespo, 2000).

En este enfoque, se enseña a los estudiantes a utilizar estrategias metacognitivas como la planificación antes de leer, el monitoreo durante la lectura y la evaluación después de leer. Estas estrategias permiten a los estudiantes identificar cuándo no han comprendido un texto y aplicar técnicas para resolver estos problemas, como la relectura o la modificación del ritmo de lectura.

c) Modelo basado en la enseñanza de estrategias

Se enfoca en el uso consciente de técnicas específicas para mejorar la comprensión lectora. Estas estrategias incluyen la elaboración, que implica generar conexiones entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo, y la organización, que permite al lector estructurar y jerarquizar la información. Santiago et al. (2007) afirma que la enseñanza explícita de estas técnicas mejora significativamente la capacidad de los estudiantes para recordar y comprender textos académicos complejos. Este modelo sugiere que los docentes deben enseñar estas estrategias de manera directa y práctica, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para aplicar estas técnicas de manera independiente.

El desarrollo de la comprensión lectora a través de los tres modelos mencionados revela la complejidad y la importancia de abordar este proceso desde diferentes ángulos, adaptando la enseñanza a las necesidades específicas de los estudiantes.

Para esta investigación, se toma como referente principal el modelo interactivo, ya que considera la comprensión lectora como un proceso activo en el que el estudiante, utilizando sus conocimientos previos, interactúa con el texto y construye significados. Este modelo, se adapta a las necesidades cognitivas específicas de cada alumno, permitiendo un aprendizaje profundo que va más allá de la simple decodificación. Su capacidad para promover la conexión entre el conocimiento existente y el nuevo facilita un aprendizaje significativo y duradero, lo que es especialmente relevante en la etapa primaria.

Además, el modelo metacognitivo y el modelo basado en estrategias cognitivas complementarán este enfoque. El primer modelo aporta estrategias para que los estudiantes monitoreen y regulen su proceso de comprensión, lo que fomenta la autonomía y la autoconfianza al enfrentarse a textos cada vez más complejos. Por otro lado, el segundo modelo proporciona técnicas específicas que mejoren la organización, elaboración y jerarquización de la información, reforzando así la capacidad de los estudiantes para aplicar lo aprendido en diversos contextos.

3.1.3 Estrategias didácticas

Este apartado se enfoca en comprender las estrategias didácticas que potencien la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, atendiendo a sus necesidades específicas, mediante la exploración de diversas estrategias implementadas antes, durante y después de la lectura.

De acuerdo con Araujo Maestre y Martínez Zuleta (2022), las estrategias didácticas que los docentes emplean para mejorar esta capacidad deben ser variadas y adaptadas a los diferentes niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Estas estrategias permiten que los estudiantes comprendan, analicen y reflexionen sobre el texto y su contenido.

Solé (2011) señala que el uso de esquemas cognitivos previos ayuda a los estudiantes a anticipar el contenido del texto y a tener un propósito claro para la lectura. Al plantear preguntas antes de comenzar la lectura, los estudiantes se preparan cognitivamente para interactuar de manera más efectiva con el texto, facilitando la comprensión.

Por otro lado (Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2002) afirman que, durante la lectura, es fundamental utilizar estrategias como las inferencias y la identificación de estructuras textuales. Estas estrategias permiten a los estudiantes ir más allá de la simple decodificación de palabras, al ayudarlos a establecer conexiones entre las ideas presentadas en el texto y su conocimiento previo. Además, la habilidad para reconocer las diferentes estructuras textuales, como narrativas, expositivas y argumentativas, facilita la comprensión de textos más complejos.

Después de la lectura, actividades como la identificación de la idea principal y la elaboración de resúmenes son esenciales. Estas estrategias pertenecen al procesamiento macroestructural del texto, donde el estudiante debe consolidar la información leída y hacer juicios sobre la importancia de las ideas presentadas (Araujo, 2017).

Finalmente, la enseñanza de estrategias metacognitivas es otra herramienta para el desarrollo de la comprensión lectora (Díaz y Hernández, 2010). Las estrategias metacognitivas, como la autoevaluación y la monitorización de la comprensión, permiten a los estudiantes ser conscientes de su propio proceso de lectura. La activación de conocimientos previos, la formulación de inferencias y la enseñanza de estrategias metacognitivas se alinean con la necesidad de un aprendizaje que trascienda la simple decodificación, permitiendo a los estudiantes integrar la nueva información de manera más significativa.

En conclusión, las estrategias didácticas enfocadas en la comprensión lectora pueden transformar el proceso de aprendizaje, desarrollando en los estudiantes habilidades de análisis, reflexión y aplicación del conocimiento en contextos variados. A través de enfoques cognitivos y metacognitivos, los docentes pueden personalizar la enseñanza para fomentar la autonomía y el pensamiento crítico de sus estudiantes.

Es fundamental que los docentes comprendan la importancia de integrar estas estrategias en su práctica diaria para fomentar un aprendizaje significativo. Por tanto, con la aportación de estos autores, resulta relevante la adopción de un enfoque sistemático que contemple la activación de conocimientos previos, el desarrollo de inferencias y el uso de estrategias metacognitivas en todas las etapas de la lectura.

3.2 El modelo educativo de la Educación básica: Nueva Escuela Mexicana

La NEM se caracteriza por su énfasis en una educación crítica y humanista, que busca formar individuos autónomos y capaces de participar activamente en su comunidad (SEP, 2023).

Su objetivo principal es formar estudiantes capaces de construir un futuro en una sociedad más justa e inclusiva, mediante el desarrollo de competencias como el autoconocimiento, el diálogo, los valores éticos y democráticos, y la colaboración en comunidad para fomentar una transformación social positiva.

La investigación se enfoca en la Fase 5 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) ya que, a diferencia de las fases previas, que están más orientadas al desarrollo de habilidades básicas y a la introducción de competencias iniciales, la fase seleccionada se centra en el fortalecimiento de capacidades avanzadas, como la comprensión lectora crítica y el pensamiento analítico.

Estas competencias son esenciales para la transición a niveles de aprendizaje que requieren un mayor grado de independencia y responsabilidad en el estudiante. Está diseñada para alumnos de quinto y sexto de primaria, con el objetivo de fortalecer habilidades cognitivas, socioemocionales y comunicativas.

Esta fase busca desarrollar competencias en áreas como los lenguajes, el pensamiento científico, la ética y los vínculos comunitarios, con el objetivo de ofrecer una educación integral que responda a la diversidad cultural y las necesidades sociales de los estudiantes (SEP, 2024).

Se organiza en cuatro campos formativos: lenguajes, que desarrolla habilidades comunicativas y de comprensión; saberes y pensamiento científico, enfocado en habilidades de análisis científico y matemático; ética, naturaleza y sociedades, que fomenta el conocimiento socioambiental y ético; y de lo humano y lo comunitario, que promueve el desarrollo personal y social en un contexto de diversidad y convivencia

Dentro de estos campos, el de Lenguajes desempeña un rol clave al ampliar las competencias comunicativas de los estudiantes y fomentar la comprensión y producción de textos orales, escritos y artísticos. Este campo es esencial para el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, ya que promueve la capacidad de los estudiantes para expresar, interpretar y relacionar ideas en distintos contextos (SEP, 2024).

La elección de la Fase 5 y el campo de lenguajes en esta investigación responde a la necesidad de fortalecer la comprensión lectora a través de herramientas innovadoras que aumenten la motivación de los estudiantes y promuevan una interacción más activa y significativa con el contenido. Esto se alinea con los principios transformadores e inclusivos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que fomenta un aprendizaje centrado en el estudiante y adaptado a su contexto social.

3.3 Definición de fortalecimiento del aprendizaje en nivel básico

El fortalecimiento del aprendizaje en nivel básico se refiere a la implementación de estrategias pedagógicas y metodológicas que buscan consolidar las habilidades fundamentales de los estudiantes para asegurar su desarrollo integral. Según la Secretaría de Educación Pública (2019), el fortalecimiento del aprendizaje implica garantizar que los estudiantes adquieran las competencias básicas necesarias para transitar de un nivel educativo a otro de manera exitosa, destacando áreas clave como la comprensión lectora y el razonamiento matemático. Este concepto se centra en las habilidades cognitivas, emocionales y sociales que contribuyen al desarrollo holístico de los estudiantes.

De acuerdo con Vélez (2024), tiene un impacto significativo en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que durante estos años se establecen las bases para la adquisición de aprendizajes más complejos en etapas posteriores. La implementación de estrategias pedagógicas que consoliden estas habilidades en etapas tempranas es fundamental, ya que la comprensión lectora, como parte de estas competencias básicas, impacta el desempeño en otras áreas del conocimiento además de fomentar el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes.

3.4 Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del aprendizaje

Este apartado se centra en analizar y proponer estrategias pedagógicas efectivas para fortalecer el aprendizaje en estudiantes de nivel básico, con énfasis en la comprensión lectora. Se exploran estrategias como;

- ❖ La evaluación diagnóstica
- ❖ El uso de tecnologías educativas
- ❖ El aprendizaje colaborativo

Al abordar estas estrategias, se pretende destacar cómo la evaluación diagnóstica puede identificar áreas de mejora y orientar intervenciones personalizadas; cómo las tecnologías educativas pueden enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; y cómo el aprendizaje colaborativo puede fomentar habilidades sociales y emocionales.

Existen diversas estrategias pedagógicas que han demostrado ser efectivas para el fortalecimiento del aprendizaje en nivel básico, entre las que se incluyen la evaluación diagnóstica, el uso de tecnologías educativas y la enseñanza personalizada. Una de las estrategias clave es la evaluación diagnóstica, la cual permite identificar las debilidades y fortalezas de los estudiantes en diversas áreas del conocimiento (SEP, 2019).

A través de esta evaluación, los docentes pueden diseñar planes de intervención específicos que se adapten a las necesidades de cada estudiante, garantizando así un proceso de aprendizaje más eficaz y personalizado.

Otra estrategia relevante es el uso de tecnologías educativas para fortalecer el aprendizaje. López (2019) argumenta que la integración de herramientas tecnológicas en el aula permite a los estudiantes desarrollar habilidades críticas y reflexivas, además de

mejorar su rendimiento académico. Las tecnologías educativas, como las plataformas interactivas y los programas de aprendizaje adaptativo, ofrecen a los estudiantes oportunidades para practicar y reforzar conceptos clave de manera dinámica e interactiva. Estas herramientas aumentan la motivación y también facilitan un aprendizaje más profundo al ofrecer retroalimentación inmediata y personalizada.

Asimismo, el aprendizaje colaborativo es otra estrategia efectiva para el fortalecimiento del aprendizaje en nivel básico. Según Zambrano (2024), la colaboración entre los estudiantes fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, al tiempo que mejora la comprensión de los contenidos académicos.

El aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes trabajar en equipo para resolver problemas, compartir ideas y construir conocimiento de manera conjunta. Esta estrategia también promueve la responsabilidad individual y grupal, ya que los estudiantes deben trabajar juntos para alcanzar metas comunes.

En síntesis, esta investigación integrará tres estrategias principales: la evaluación diagnóstica, la utilización de tecnologías educativas y el aprendizaje colaborativo. La evaluación diagnóstica permitirá detectar las dificultades particulares que enfrenta cada estudiante, facilitando la implementación de intervenciones precisas y adaptadas a sus necesidades específicas.

Además, las tecnologías educativas se utilizarán como una herramienta para fomentar la autonomía y el aprendizaje significativo, integrando elementos de gamificación para hacer el proceso más atractivo y motivador.

Por último, el aprendizaje colaborativo será clave para fomentar el intercambio de ideas y crear un espacio donde los estudiantes puedan compartir sus perspectivas y formas de comprender los textos.

3.5 Concepto de Gamificación

La gamificación, entendida como la aplicación de elementos y dinámicas propias del juego en contextos educativos, se consolida como una herramienta innovadora para transformar el aprendizaje en una experiencia interactiva, significativa y motivadora. Este enfoque incorpora sistemas de puntos, niveles, recompensas y narrativas inmersivas que configuran un entorno de aprendizaje activo, donde los estudiantes asumen un rol protagónico en su formación.

Según Gaviria (2021), se define como una "tecnología pedagógica" que rediseña la interacción entre estudiantes, contenidos y objetivos educativos, logrando un impacto significativo al fomentar la inmersión y el compromiso constante. El Instituto Tecnológico de Monterrey (2018) señala que, al aplicar estas dinámicas, el aprendizaje se percibe menos como una obligación y más como un desafío personal, aumentando tanto la motivación intrínseca como extrínseca de los estudiantes.

Por lo que se considera importante complementarla con metodologías activas, definidas como enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, donde este participa activamente en la construcción de su conocimiento mediante procesos interactivos, reflexivos y colaborativos (Marzano, 2018). Estas metodologías transforman al estudiante en un agente activo de su aprendizaje, promoviendo la autonomía, el pensamiento crítico y

la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Entre sus características destacan la flexibilidad, la integración tecnológica y el énfasis en la interacción social.

La elección de metodologías activas en este contexto responde a su capacidad para fomentar un aprendizaje significativo y adaptado a las necesidades actuales de los estudiantes. Estrategias como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje por proyectos (APP), el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje por descubrimiento encuentran en la gamificación un vehículo ideal para potenciar sus beneficios. Gaviria (2021) destaca que la integración de estas metodologías con la gamificación introduce una capa de "inmersión" que convierte el aprendizaje en una actividad tanto cognitiva como social, permitiendo a los estudiantes establecer conexiones personales con los contenidos.

En conclusión, la gamificación, en combinación con las metodologías activas, redefine el proceso de enseñanza-aprendizaje al situar al estudiante en el centro de la experiencia educativa. Este enfoque busca transformar el aula en un espacio de aprendizaje dinámico e inclusivo, donde los estudiantes se sienten motivados a alcanzar sus metas individuales y colectivas. Al integrar estrategias activas y gamificadas, se logra un aprendizaje significativo que conecta los contenidos educativos con las realidades y contextos de los estudiantes, fomentando su autonomía y preparación para los desafíos académicos y sociales.

3.6 Relación entre Gamificación y Comprensión Lectora

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa un enfoque educativo integral que promueve la formación de estudiantes críticos, autónomos y conscientes de su contexto social y cultural (SEP, 2023). En este contexto, la comprensión lectora se convierte en una habilidad fundamental, ya que permite a los estudiantes acceder a la información e interpretarla, analizarla y reflexionar sobre ella, integrándose en su realidad (Peregrina, 2018).

Sin embargo, en un entorno donde las necesidades y los intereses de los estudiantes están en constante evolución, la gamificación surge como una estrategia que responde a estos retos educativos, potenciando el aprendizaje de la comprensión lectora de una forma dinámica y motivadora (Tenorio, 2021). La gamificación, entendida como la incorporación de elementos de juego en actividades no lúdicas, busca transformar el proceso de aprendizaje en una experiencia interactiva y atractiva (Contreras, 2017).

En el ámbito de la comprensión lectora, esta metodología se ha mostrado efectiva para superar desafíos típicos de las primeras etapas de formación, como la identificación de palabras y la mejora de la fluidez lectora (Tenorio, 2021). Al incorporar dinámicas de juego como puntos, niveles, recompensas y desafíos, la gamificación logra captar la atención de los estudiantes, facilitando su implicación activa en actividades que, de otro modo, podrían resultar tediosas o repetitivas.

De este modo, los estudiantes encuentran en el aprendizaje una experiencia positiva y motivadora, lo que permite fomentar un acercamiento más profundo a los textos y para desarrollar habilidades de comprensión que trascienden la mera decodificación de palabras

(Gaviria, 2021). Un aspecto fundamental que destaca en la gamificación aplicada a la comprensión lectora es su capacidad para adaptarse a las necesidades y niveles de cada estudiante, favoreciendo un aprendizaje personalizado. La gamificación permite ajustar los niveles de dificultad y los tipos de desafíos en función del avance y las capacidades de cada estudiante, lo que favorece una curva de aprendizaje gradual y efectiva (Posligua et al., 2022). Esta flexibilidad es especialmente relevante en el contexto de la NEM, que promueve un enfoque inclusivo y contextualizado, donde cada alumno pueda aprender a su propio ritmo y en función de sus propias necesidades. Así, la gamificación apoya el desarrollo de la comprensión lectora y contribuye a la formación de estudiantes autónomos y seguros en su aprendizaje, en línea con los valores que sustenta la NEM (SEP, 2023).

Además, la gamificación se relaciona estrechamente con el enfoque constructivista del aprendizaje, en el cual los estudiantes construyen su propio conocimiento mediante la interacción activa con el contenido (Solé, 2003). En el contexto de la comprensión lectora, esta interacción se potencia mediante la gamificación, ya que los estudiantes no solo leen un texto de manera pasiva, sino que interactúan con él a través de desafíos y objetivos específicos que los invitan a pensar, analizar y reflexionar sobre lo que leen.

Esta dinámica permite que la lectura deje de ser un ejercicio unidimensional y se convierta en un proceso activo donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje (Magos, 2014). Al promover actividades que implican la deducción de significados, la síntesis de información y el análisis crítico de textos, la gamificación permite que los estudiantes profundicen en los niveles de comprensión reorganizativa, inferencial y crítica, habilidades esenciales para una comprensión lectora completa y significativa (Cuetos, 2009).

La implementación de la gamificación en la comprensión lectora se alinea con los objetivos de la Fase 5 del campo de lenguajes en la NEM, que busca promover competencias lectoras en un ambiente de participación activa y aprendizaje significativo (SEP, 2023). En esta fase, la gamificación facilita que los estudiantes integren los contenidos en sus propios contextos culturales y personales. La lectura, de este modo, deja de ser una actividad aislada y se convierte en una experiencia que conecta con la vida cotidiana de los estudiantes, enriqueciendo su perspectiva y promoviendo una educación integral (Magos, 2014).

En conclusión, la gamificación aplicada a la comprensión lectora en la Nueva Escuela Mexicana es una estrategia efectiva para promover el desarrollo integral de los estudiantes, logrando que la lectura se convierta en una experiencia. Al integrar elementos de juego en las actividades lectoras, se logra captar la atención de los estudiantes, fomentando su implicación activa y su autonomía en el aprendizaje.

En el contexto de la comprensión lectora, la gamificación actúa como una herramienta para superar los desafíos iniciales, especialmente en etapas formativas, donde los estudiantes presentan dificultades en reconocer palabras y frases y en la lectura fluida (Barragán et al., 2022). La aplicación de la gamificación en actividades de comprensión lectora puede transformar el proceso educativo en un aprendizaje significativo. El uso de estas técnicas gamificadas permite a los docentes estructurar unidades didácticas que refuerzan las habilidades de comprensión lectora y crean un entorno inclusivo y motivador, aumentando así el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje (Posligua, 2022).

Reflexiones del capítulo

La construcción del marco teórico ha sido un proceso que dio pauta para recopilar, analizar y sistematizar la teoría existente sobre la relación entre la gamificación y la comprensión lectora en la educación primaria. Tal como afirman Hernández (2018), este marco ha permitido establecer los antecedentes teóricos que sustentan el problema de investigación, a la vez que brinda una base conceptual y operativa para guiar el desarrollo del estudio y situarlo en el contexto del conocimiento actual.

Se reafirma que la comprensión lectora es un proceso fundamental para el desarrollo integral del estudiante, ya que facilita la adquisición de nuevos conocimientos y fomenta capacidades como el análisis, la reflexión crítica y la síntesis. Tal como destacan Cuetos (2009), Solé (2003), este proceso debe ser activo y guiado estratégicamente por el docente a fin de promover la reflexión crítica, la inferencia y el análisis profundo de los textos.

La literatura analizada subraya además la necesidad de incorporar la comprensión lectora de manera transversal en todas las áreas del currículo, para fortalecer el aprendizaje integral del estudiante e impulsar su autonomía en el aprendizaje mediante el desarrollo de habilidades de análisis, síntesis y evaluación crítica. En relación con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se evidencia en el énfasis que esta otorga a una educación inclusiva, crítica y transformadora, donde la comprensión lectora se posiciona como una herramienta central para desarrollar competencias que permitan a los estudiantes interactuar con su entorno de manera reflexiva y constructiva.

En este sentido y tomando como referente las aportaciones teóricas analizadas en el ámbito de la comprensión lectora, la gamificación facilita el reconocimiento de palabras y frases o la lectura fluida en etapas formativas (Barragán et al., 2022), además permite a los estudiantes desarrollar habilidades más avanzadas, como el análisis crítico, la inferencia y la evaluación de textos. La implementación de técnicas gamificadas permite a los docentes diseñar unidades didácticas orientadas a reforzar las habilidades lectoras.

Capítulo IV. Marco Metodológico

El marco metodológico explica el "cómo" de la investigación, es decir, el proceso concreto mediante el cual se pretende alcanzar los objetivos planteados. Este apartado guía todas las etapas del estudio al definir las estrategias metodológicas que orientan la recolección, análisis e interpretación de los datos. Comprende la selección de métodos, técnicas y procedimientos específicos, los cuales se justifican con base en fundamentos teóricos que respaldan la coherencia del diseño del estudio (Azuerro, 2019).

4.1 Tipo de diseño

La presente investigación se sustenta en un diseño metodológico de enfoque cualitativo, que permite abordar el fenómeno educativo desde una perspectiva interpretativa y situada, orientada a comprender las experiencias lectoras de los estudiantes. Este enfoque parte del principio de que la realidad es una construcción social, y concibe a los sujetos como actores que atribuyen significado a sus vivencias a partir de las interacciones que establecen en contextos específicos (Rodríguez, 2018).

Como parte del proceso, se incorpora una etapa diagnóstica que permite identificar el nivel de comprensión lectora, con el propósito de contar con un referente objetivo que fortalezca y oriente la interpretación posterior. Dicha etapa se lleva a cabo mediante la aplicación de una prueba estandarizada con base en las Proves ACL (Catalá et al., 2008), diseñada para explorar diferentes niveles de comprensión lectora: literal, reorganizativa, inferencial y crítica.

Desde esta perspectiva, el enfoque cualitativo orienta la investigación hacia una comprensión profunda de las experiencias lectoras de los alumnos. Para ello, se emplearán diversas técnicas de recolección de datos, entre ellas la observación en aula, registrada mediante una bitácora y las entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes, con el propósito de recuperar sus valoraciones sobre la participación y el desempeño de los alumnos. Se busca fortalecer la comprensión lectora, identificar los elementos didácticos que inciden en su transformación y analizar cómo los estudiantes se apropian de los recursos y dinámicas implementados durante la intervención

4.2 Tipo de estudio

El tipo de estudio que se adopta en el presente trabajo es el de investigación-acción, el cual se caracteriza por ser un proceso cíclico y reflexivo, que contempla fases como la identificación del problema, la planificación de acciones, la recolección y análisis de información. Permite estudiar la práctica educativa tal y como ocurre en su escenario natural, lo que orienta a procesos de indagación sistemática que articulan la reflexión con la acción transformadora (Elliott, 1978).

Con relación a este tipo de estudio, la presente investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo, el cual parte del supuesto epistemológico de que la realidad social es una construcción subjetiva, múltiple y contextual. Este paradigma sostiene que los fenómenos educativos deben comprenderse desde la perspectiva de quienes los experimentan, privilegiando la interpretación de los significados, experiencias y procesos vividos (Taylor y Bogdan, 1994).

Dicho paradigma busca indagar de forma profunda los sentidos, significados y transformaciones que los estudiantes construyen a partir de su práctica lectora. El cuál se orienta a la comprensión de las experiencias vividas por los sujetos, atendiendo a la complejidad de los procesos formativos en contextos situados. Asimismo, concibe al investigador como un actor implicado en la construcción del conocimiento, cuya función es interpretar, desde una postura crítica y reflexiva, las dinámicas, prácticas y narrativas que emergen durante el desarrollo de la intervención.

De este modo, la articulación entre el tipo de estudio y el paradigma que lo sustenta posibilita vincular la acción pedagógica con la construcción de conocimiento significativo, situado y contextualizado. Por lo tanto, esta investigación se dirige a fortalecer experiencias formativas que respondan a las necesidades del contexto escolar. Al hacerlo, se pretende contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde una perspectiva que reconozca las particularidades del entorno educativo y promueva prácticas significativas.

4.3 Población y muestra

De acuerdo con Pineda (2014), la población se entiende como el conjunto total de sujetos que comparten ciertas características pertinentes al problema de investigación y sobre los cuales se desea obtener información. Constituye el universo desde el cual se extrae la muestra, permitiendo contextualizar los hallazgos del estudio dentro de un marco más amplio y representativo.

La población estuvo integrada por 120 estudiantes de la fase 5 de educación primaria (quinto y sexto grado), inscritos en una escuela pública ubicada en Tecámac,

Estado de México. Este grupo resulta particularmente relevante al encontrarse en la etapa final de la educación primaria, en la cual se espera la consolidación de las habilidades lectoras necesarias para facilitar su tránsito a la educación secundaria.

4.3.1 Muestra

Según Pineda (2014) la muestra es un subconjunto de elementos que se selecciona de una población con el propósito de estudiar sus características y, a partir de ello, realizar inferencias o interpretaciones sobre el conjunto total. Por su parte, Tamayo (2018) afirma que representa una parte del universo de estudio, elegida de forma que sea representativa del fenómeno investigado, ya sea por métodos probabilísticos o no probabilísticos.

Con el propósito de definir la muestra se aplicó una evaluación diagnóstica que permitió clasificar a los estudiantes en distintos niveles de comprensión lectora. A partir de estos resultados se identificó a 38 alumnos equivalentes al 32% de la población total, ubicados en los niveles bajos. Este grupo constituye la muestra de la intervención, dado que concentra a quienes requieren un acompañamiento más focalizado. La selección de esta muestra tiene como propósito asegurar que el plan de intervención se ajuste a las necesidades específicas de los estudiantes y contribuya a un avance progresivo hacia niveles superiores de comprensión lectora.

4.4 Técnicas e instrumentos

De acuerdo con Ibarra-Sáiz et al. (2023) las técnicas de evaluación son procedimientos sistemáticos mediante los cuales se obtiene información relevante sobre los procesos y resultados de aprendizaje de los alumnos. Estas permiten recoger evidencias de manera organizada, ya sea a través de la observación, la indagación o la participación directa.

Por otro lado, tal como lo plantea Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2002) los instrumentos de evaluación son herramientas que implementan las técnicas de recopilación de información y deben guardar coherencia con los propósitos de evaluación, los contenidos por evaluar y el enfoque metodológico del estudio. En este sentido, los instrumentos constituyen recursos específicos diseñados para registrar, medir o documentar de forma sistemática los datos obtenidos, asegurando su pertinencia y validez dentro del proceso investigativo.

En el marco metodológico de esta investigación, se han seleccionado técnicas e instrumentos que permiten explorar y comprender las experiencias, significados y procesos contruidos por los participantes durante la implementación de estrategias gamificadas orientadas a fortalecer la comprensión lectora. Para ello, se utilizarán la entrevista semiestructurada y la observación no participante, ya que ambas posibilitan una aproximación directa al contexto escolar, permitiendo recuperar tanto las percepciones de los docentes como las dinámicas que se generan en el aula.

La entrevista semiestructurada es una técnica cualitativa que permite recoger información mediante un guión flexible, que combina preguntas previamente definidas con espacios para profundizar en las respuestas del entrevistado (Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2002). Está orientada a favorecer una conversación dirigida pero abierta, en la que el entrevistador puede adaptar las preguntas según las respuestas del participante. El instrumento correspondiente será una guía de entrevista con preguntas abiertas organizadas por dimensiones de análisis. Se utilizará para conocer las percepciones de los docentes sobre la intervención pedagógica y los cambios observados en las prácticas lectoras de los estudiantes.

La observación no participante, entendida como una técnica que permite al investigador involucrarse directamente en el escenario educativo para registrar, de manera sistemática, conductas, interacciones y procesos (Ibarra-Sáiz et al., 2023). Permite captar elementos contextuales y no verbales que enriquecen la interpretación del fenómeno educativo. En este caso, se utilizará una bitácora de campo para documentar el comportamiento lector de los estudiantes, su nivel de implicación, estrategias de comprensión empleadas y la dinámica grupal.

Con el objetivo de dar sustento metodológico al estudio y establecer la correspondencia entre los objetivos específicos y los instrumentos empleados, se presenta a continuación la Tabla 5, la cual resume los participantes involucrados, los instrumentos utilizados y el propósito de cada uno en función de los objetivos planteados en la investigación (véase Tabla 5).

Tabla 5*Participantes e instrumentos*

Objetivos específicos	Participantes	Instrumentos	Objetivo del instrumento
Analizar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora para detectar fortalezas y debilidades en los alumnos de la fase 5 de educación primaria.	Alumnos de la fase 5 de educación primaria.	Cuestionario de evaluación diagnóstica (pretest, post-test).	Identificar el nivel de comprensión lectora de los alumnos con el fin de detectar áreas de oportunidad que fundamenten el diseño de estrategias pedagógicas para su fortalecimiento.
Identificar estrategias de gamificación como apoyo en el fortalecimiento de la comprensión lectora.	Docentes de la escuela "Primeras Luces del Progreso".	Entrevistas semiestructuradas.	Analizar las percepciones y valoraciones de los docentes respecto a la aplicación de estrategias de gamificación, con el fin de identificar su impacto, pertinencia y posibles áreas de mejora.
Diseñar un plan de intervención que integre estrategias de gamificación para fortalecer la comprensión lectora.	Alumnos y docentes de la escuela participante.	Observación no participante (Bitácora).	Describir de manera detallada el contexto educativo para facilitar una comprensión profunda del desarrollo y los resultados del proceso de intervención.

4.4.1 Evaluación Diagnóstica

Para la evaluación diagnóstica se tomó como referente la aplicación de las Pruebas ACL (Catalá et al., 2008), seleccionadas por su rigor teórico, su solidez psicométrica y su pertinencia educativa. Estas pruebas permiten valorar de manera integral la comprensión lectora, abarcando dimensiones esenciales como la comprensión literal, inferencial, reorganizativa y crítica. La comprensión literal hace referencia a la capacidad de identificar, recuperar y reconocer información explícita contenida en el texto; la inferencial, a la habilidad de deducir significados implícitos y establecer relaciones entre ideas; la reorganizativa implica reordenar o sintetizar información de forma lógica, mientras que la comprensión crítica se vincula con la capacidad de emitir juicios y valorar lo leído a partir de criterios propios o externos.

Las pruebas ACL permiten identificar los procesos cognitivos que subyacen a la interpretación del texto. Su diseño responde a una concepción de la evaluación como herramienta para la mejora educativa y no como un mecanismo de clasificación, ya que su propósito es orientar la práctica docente a partir del reconocimiento de las fortalezas y áreas de oportunidad de cada estudiante Catalá et al. (2008). Con el objetivo de adecuar el instrumento a las particularidades del contexto escolar en el que se desarrolla la investigación, se llevó a cabo un proceso de adaptación de los textos y reactivos de las Pruebas ACL. Esta adecuación responde a la necesidad de asegurar que los contenidos fueran comprensibles, pertinentes y significativos para los alumnos.

Para garantizar la validez de contenido del instrumento adaptado, se empleó la técnica Delphi, definida por Fonseca (2015) como un método estructurado de consulta a expertos, que busca alcanzar el consenso a través de rondas sucesivas de retroalimentación. Esta técnica permite sistematizar las opiniones de especialistas mediante procesos de reflexión colectiva, con el fin de mejorar la calidad y pertinencia de los instrumentos de evaluación. En la presente investigación, el procedimiento se aplicó con la colaboración de expertos en el tema, quienes revisaron los ítems adaptados y emitieron recomendaciones sobre su claridad, relevancia y adecuación al contexto.

Finalmente, en atención a los principios éticos de la investigación educativa, se obtuvo el consentimiento informado de los padres de familia, quienes fueron notificados sobre el propósito de la evaluación, el uso confidencial de los resultados y la voluntariedad de la participación, asegurando la transparencia y el respeto a los derechos de los alumnos.

4.4.2 Descripción de muestreo estratificado de la prueba piloto

Tras la validación del instrumento por parte de los expertos, se llevó a cabo una prueba piloto con el propósito de comprobar su claridad y adecuación al contexto. De acuerdo con Fernández (2023), constituye una etapa previa que permite comprobar la confiabilidad y validez de los instrumentos antes de su aplicación formal. Esta etapa permitió detectar posibles dificultades en la comprensión de los ítems, estimar el tiempo de respuesta y realizar los ajustes pertinentes en el lenguaje, la estructura y el orden de los reactivos.

Para la selección de los participantes se utilizó muestreo estratificado, una técnica que implica dividir la población en grupos con características afines, a partir de los cuales

se elige una muestra representativa de cada estrato (Manterola, 2017). En relación con lo anterior, Gallegos (2007) señala que el propósito central de este método es obtener estimaciones más exactas, ya que organizar la población en subconjuntos homogéneos favorece la representatividad muestral y contribuye a mejorar la calidad de los resultados.

La conformación definitiva de la muestra se realizó calculando el número de participantes en cada estrato a partir de la fórmula siguiente.

$$n_h = \frac{N_h}{N} \times n$$

Donde:

- n_h = tamaño de la muestra en cada estrato.
- N_h = tamaño de la población en el estrato.
- N = tamaño de la población total.

n = tamaño de la muestra total seleccionada.

En esta investigación se trabajó con 120 alumnos distribuidos en cuatro grupos de 30. Para la prueba piloto se seleccionaron 20 participantes, cinco por cada grupo, a fin de mantener la representatividad del total.

4.4.3 Fundamentación de la evaluación diagnóstica

La estructura de la evaluación diagnóstica se presentó a continuación en la Tabla 6, que organizó los componentes del instrumento aplicado (véase Tabla 6).

Tabla 6

Tabla de fundamentación Evaluación diagnóstica

Variable	Categoría	Dimensión	Indicador
Comprensión lectora	Comprensión inferencial	Interpretación y deducción de información no explícita.	Deducción de información, conjeturas y relaciones.
	Comprensión crítica	Evaluación y juicio comparativo.	Evalúa, opina y emite juicios basados en criterios externos.
	Comprensión literal	Reconocimiento de información explícita.	Identifica hechos o datos expresados directamente.
	Reorganización	Organización y secuenciación de ideas.	Ordena o sintetiza información explícita.

4.4.5 Rúbrica para la validación del MOOC FCL

El diseño de la intervención se estructuró con base en los resultados del diagnóstico inicial, siguiendo los criterios de evaluación planteados por Catalá et al. (2008) para atender las necesidades detectadas en cada nivel de comprensión lectora. De manera complementaria, y retomando los aportes revisados en el estado de conocimiento y el marco teórico, se elaboró una rúbrica para valorar la plataforma y las actividades del MOOC. Este instrumento buscó asegurar que la propuesta mantuviera coherencia interna y respondiera tanto a los requerimientos pedagógicos como a las condiciones tecnológicas necesarias para su implementación.

Para su construcción se retomaron los planteamientos de Gaviria (2021) y del ITESM (2018) respecto al valor educativo de los elementos gamificados para promover el compromiso y la permanencia del estudiantado. Asimismo, se consideraron las conclusiones de Contreras (2017), Tenorio (2021) y Posligua (2022), quienes reconocen el papel de las plataformas digitales como recursos que potencian el interés por la lectura y favorecen procesos cognitivos y motivacionales en contextos escolares.

Tabla 7.*Rúbrica para la validación del MOOC*

Dimensión	Categoría	Criterios de valoración
Técnica	Acceso y navegación	• El acceso se realiza sin dificultad. • La navegación es clara y comprensible para los alumnos • La identificación de los elementos interactivos es adecuada y facilita su uso.
	Funcionamiento	• Los materiales se cargan sin dificultad, lo que permite consultarlos en el momento en que se requieren. • Cada actividad cuenta con instrucciones que orientan a los alumnos a su realización. • La progresión entre las actividades se desarrolla de manera dinámica
	Presentación	• El tamaño y tipo de letra favorecen la lectura. • Diseño ordenado sin saturación visual. • Los textos están diseñados de manera atractiva y cada uno se vincula directamente con una actividad.
Fortalecimiento del aprendizaje y comprensión	Pertinencia del contenido	• Textos adecuados al nivel educativo. • Actividades orientadas a fortalecer la comprensión lectora. • Contenidos significativos y vinculados al contexto.
	Correspondencia con niveles de comprensión	• Actividades alineadas con los componentes literal, inferencial, reorganizativo y crítico • Las actividades favorecen análisis y comprensión del texto.

Dimensión	Categoría	Criterios de valoración
Gamificación	Retroalimentación	• En cada actividad se ofrece retroalimentación para que el estudiante pueda revisar sus respuestas y comprender en qué aspectos puede mejorar. • Se fomenta la reflexión
	Secuencia	• Actividades ordenadas de forma lógica y gradual. • Coherencia entre unidades, textos y tareas • Se favorece trabajo autónomo con acompañamiento docente cuando es necesario.
	Elementos gamificados	• Insignias, puntos o retos motivan la participación.
	Motivación y participación	• Se incentiva la exploración y participación. • Las actividades mantienen el interés de los alumnos. • Se propicia curiosidad y disposición para continuar aprendiendo.

4.4.6 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada tiene como propósito indagar en los niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes. Aborda las percepciones de los docentes respecto a los cambios observados en la capacidad de los estudiantes para identificar información explícita, realizar inferencias, emitir juicios críticos y reorganizar información textual. Asimismo, recoge sus valoraciones sobre el nivel de participación del alumnado, la motivación frente a las actividades gamificadas, y la aceptación y efectividad de las herramientas digitales utilizadas durante la intervención.

De igual manera, se exploran sus opiniones acerca de la pertinencia, aplicabilidad y adaptabilidad de las estrategias implementadas en función del contexto particular de sus grupos. El carácter semiestructurado de la entrevista permite que se sigan ciertos ejes temáticos previamente definidos a fin de que los docentes puedan enriquecer sus respuestas con ejemplos concretos, anécdotas y valoraciones personales (Ibarra-Sáiz et al., 2023

En congruencia con los objetivos de esta técnica, se diseñó una estructura de análisis que contempla las variables y dimensiones abordadas en la entrevista, las cuales se detallan a continuación en la Tabla 8. Esta tabla organiza los aspectos que guían la recogida e interpretación de la información, considerando tanto los niveles de comprensión lectora como los elementos vinculados a la participación, motivación, integración tecnológica y pertinencia de la propuesta implementada.

Tabla 8

Tabla de fundamentación entrevista

Variable	Categoría	Dimensión	Indicador
Comprensión lectora	Nivel de comprensión	Comprensión literal	Cambios observados en la identificación de información explícita
		Comprensión inferencial	Mejora en la capacidad para realizar inferencias
		Comprensión crítica	Desarrollo de pensamiento crítico y análisis
Gamificación	Uso de estrategias lúdicas	Elementos de gamificación	Adecuación y aplicación de mecánicas de juego en las actividades

	Participación	Compromiso de los estudiantes	Nivel de participación e involucramiento
	Percepción de motivación	Motivación y entusiasmo de los alumnos	Cambios observados en la actitud y motivación
	Integración tecnológica	Uso de herramientas digitales	Eficacia y aceptación del uso de recursos tecnológicos
Fortalecimiento del aprendizaje	Contextualización y adaptabilidad	Adecuación al contexto escolar	Adaptabilidad y pertinencia de la intervención en el entorno educativo

4.4.7 Observación no participante

La observación se centra en aspectos como la participación de los estudiantes en las actividades propuestas, su nivel de motivación frente a los retos planteados, la colaboración grupal evidenciada en el trabajo conjunto y la interacción con los elementos de gamificación. De esta forma, se recogen evidencias sobre la manera en que los alumnos asumen los desafíos, su persistencia ante las dificultades, el entusiasmo con el que cumplen las tareas, así como su capacidad para trabajar en equipo y utilizar recursos digitales de manera efectiva (Vizcarra, 2014).

Para ello, se utilizó como instrumento una bitácora, el cual es un recurso que favorece el seguimiento y la evaluación del proceso educativo, al propiciar la reflexión, el análisis y la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje (Guerrero, 2012). Por lo que se entiende como un instrumento de registro que permite documentar de manera sistemática y cronológica las actividades desarrolladas durante un proceso formativo. Su

propósito es dar seguimiento al aprendizaje, registrar acciones, avances y reflexiones, así como facilitar la autoevaluación y la retroalimentación.

La Tabla 9 presenta la fundamentación, organizada a partir de las variables, categorías, dimensiones e indicadores que orientarán el análisis de las evidencias recolectadas. (véase Tabla 9).

Tabla 9

Tabla de fundamentación observación

	Categoría	Dimensión	Indicador
Fortalecimiento del aprendizaje	Participación y compromiso	Involucramiento en las actividades	Durante las actividades se observa participación constante y disposición para realizar las tareas propuestas.
	Motivación	Actitud positiva hacia el aprendizaje	En la dinámica de trabajo se percibe interés y actitud favorable hacia las actividades.
	Relación con el grupo	Colaboración y trabajo en equipo	En las interacciones se identifican conductas de apoyo, cooperación y comunicación respetuosa.
Comprensión lectora	Comprensión literal	Identificación de información explícita	En las actividades de lectura se reconocen datos, hechos y elementos presentes en los textos.
	Aplicación de conocimientos previos	Vinculación entre saberes previos y nuevos	Se aprecia el uso de conocimientos previos para

			relacionar ideas o comprender las tareas.
	Comprensión inferencial	Interpretación e integración de información	Durante las actividades se distinguen interpretaciones y relaciones entre ideas más allá de lo literal.
	Interacción con dinámicas gamificadas	Participación en mecánicas lúdicas	Se observa participación activa en retos, puntos, niveles o recompensas asignadas.
Gamificación	Motivación y compromiso	Actitud ante actividades gamificadas	En las actividades lúdicas se percibe entusiasmo, constancia y disposición para continuar.
	Interacción tecnológica	Uso de recursos digitales	En el uso de plataforma y herramientas digitales se identifica manejo adecuado para resolver actividades.

4.5 Procedimiento

Con el propósito de sistematizar el proceso investigativo, el presente estudio se organiza en una serie de etapas secuenciales que permiten avanzar de forma coherente desde el reconocimiento de las necesidades educativas hasta el análisis de los resultados obtenidos. A continuación, se presenta el procedimiento general de la investigación, especificando las actividades previstas y los actores involucrados en cada etapa (véase Tabla 10).

Tabla 10
Procedimiento de la investigación

Etapas 1. Evaluación diagnóstica (Pretest)	
Actividades	Participantes
Aplicación de la evaluación diagnóstica para evaluar las características y necesidades educativas específicas de los estudiantes de la Fase 5, enfocada en la comprensión lectora.	Alumnos de la Fase 5
Esta etapa permitió identificar las áreas de fortalecimiento y ajustar el plan de intervención.	Investigadora
Etapas 2. Diseño del plan de intervención	
Estructurar un plan de intervención a partir de los resultados del diagnóstico a través de una plataforma, en donde se integran las actividades gamificadas y los recursos didácticos para su implementación.	Investigadora
Etapas 3. Implementación del plan de intervención	
Durante su ejecución, se utilizó la observación participante para comprender el contexto de los estudiantes, analizar sus comportamientos, interacciones y registrar información.	
Se aplicaron entrevistas semiestructuradas al finalizar la intervención para explorar las experiencias y percepciones de los docentes sobre el uso de gamificación.	
Etapas 4. Evaluación diagnóstica (Post- test)	
Al finalizar la intervención, se aplicó una prueba post-test con el mismo formato del diagnóstico inicial. Su propósito fue identificar cambios en los niveles de comprensión lectora y comparar los resultados antes y después del trabajo realizado.	Alumnos de la Fase 5 Investigadora
Etapas 5. Análisis de resultados	
Análisis de los resultados de los instrumentos de evaluación	Investigadora

4.6 Categorías (Unidades de análisis)

Desde el enfoque cualitativo, el análisis de los datos se orienta a la construcción de sentido a partir de las experiencias, significados y prácticas relacionadas con la comprensión lectora y la implementación de estrategias gamificadas en el contexto escolar. Este proceso se estructura metodológicamente siguiendo las fases de codificación abierta, axial y selectiva propuestas por Strauss y Corbin (2002), y retoma la concepción del análisis cualitativo como una actividad reflexiva, contextual y constructiva (Taylor & Bogdan, 1994)

A partir del marco teórico y de los instrumentos diseñados se definieron tres categorías de análisis. Estas categorías reflejan dimensiones del fenómeno educativo que se busca comprender: las habilidades lectoras, la disposición emocional y cognitiva del estudiantado, y la transformación de las prácticas escolares mediante enfoques lúdicos. Dichas categorías, sus fundamentos teóricos, unidades de análisis e instrumentos vinculados se presentan en la **Tabla 11** (véase *Tabla 11*).

Tabla 11.*Categorías de análisis*

Categoría de análisis	de	Fundamentación teórica	Unidades de análisis	de	Instrumento
Comprensión lectora		Fundamentada en los modelos de Molina (2001) y Solé (2003), que plantean una progresión de niveles de comprensión textual: literal, reorganizativa, inferencial y crítica. Estas dimensiones permiten valorar la profundidad del proceso lector desde una perspectiva integral.	Identificación de información explícita Reorganización de ideas del texto Elaboración de inferencias Evaluación crítica del contenido		Evaluación diagnóstica Registros de observación
Motivación y disposición lectora	y	Se apoya en la perspectiva de Contreras (2017), ITESM (2018) y Gaviria (2021), quienes sostienen que la gamificación puede activar procesos motivacionales intrínsecos al generar experiencias significativas, desafíos progresivos y reconocimiento simbólico del esfuerzo.	Participación voluntaria en actividades Disposición al reto Entusiasmo ante el progreso Interés sostenido por la		Entrevistas a docentes Registros de observación

		narrativa de la actividad	
Transformaciones mediante la gamificación	Basada en Posligua (2022), Tenorio (2021) y el enfoque pedagógico del aprendizaje activo, esta categoría evalúa el impacto potencial de la gamificación en la práctica educativa, no solo en términos de motivación, sino de desarrollo de autonomía, colaboración y pensamiento estratégico.	Interacción efectiva con elementos lúdicos Autonomía para resolver actividades Colaboración y trabajo en equipo Cambio en la actitud hacia la lectura	Entrevistas semiestructuradas Registros de observación

Estas categorías fueron utilizadas como ejes interpretativos durante el análisis cualitativo de los datos. Su construcción se realizó considerando tanto el marco teórico como los objetivos específicos del estudio.

La categoría de comprensión lectora permite analizar los niveles reales de desempeño y establecer comparaciones entre las dimensiones evaluadas antes y después de la intervención. La motivación y disposición lectora dan cuenta de las actitudes y emociones que acompañan el proceso, lo cual es fundamental para interpretar el compromiso y la persistencia de los alumnos. Finalmente, la de transformación pedagógica permite valorar si la gamificación logró reconfigurar prácticas educativas, generar autonomía o mejorar la percepción de la lectura como experiencia significativa.

4.7 Procedimiento de análisis de datos

El procedimiento de análisis en esta investigación se enmarca en una metodología cualitativa de enfoque interpretativo-inductivo. Desde esta perspectiva, el análisis no se concibe como una fase final, sino como un proceso constante y reflexivo que inicia con el primer contacto con el campo y se extiende durante toda la interpretación de la información recolectada (Taylor & Bogdan, 1987). Esta forma de abordar los datos permite recuperar la riqueza contextual, emocional y relacional de las experiencias educativas vinculadas con la gamificación y la comprensión lectora.

4.7.1 Evaluación Diagnóstica

El análisis de resultados se fundamenta en los criterios establecidos por las Pruebas ACL (Catalá et al., 2008), tanto en lo referente a la estructura de los niveles de comprensión lectora como en el procedimiento para la transformación y clasificación de las puntuaciones. El análisis se desarrollará en las siguientes etapas:

Corrección y codificación de las respuestas. Cada reactivo será evaluado con base en una clave de respuestas correctas. Las respuestas se codificaron de manera dicotómica (1 = correcta, 0 = incorrecta), y se agruparán según la dimensión correspondiente (literal, reorganizativa, inferencial o crítica).

Cálculo de puntuaciones

Se determinarán dos tipos de resultados:

Puntuación por dimensión, para identificar fortalezas y áreas de oportunidad específicas.

Puntuación total directa, que refleja el desempeño global del estudiante en la prueba.

Transformación a decatipos. Las puntuaciones directas se convertirán en decatipos mediante las tablas de clasificación. Esta escala tipificada permite ubicar a cada estudiante en un nivel de desempeño dentro de un rango de 1 a 10, facilitando una interpretación estandarizada de los resultados (véase *Tabla 12*).

Tabla 12.

Transformación de decatipos

Nivel de comprensión	Decatipo	Nº Estudiantes	Porcentaje
Muy bajo	1–2	12	10%
Bajo	3	13	11%
Moderadamente bajo	4	13	11%
Nivel medio	5–6	51	43%
Moderadamente alto	7–8	25	21%
Alto	9	6	4%
Muy alto	10	0	0%

Catalá et al. (2008). Evaluación de la comprensión lectora: Proves ACL. Graó.

Análisis estadístico descriptivo. Los resultados se analizaron conforme a los lineamientos del manual de aplicación de las pruebas ACL, lo que permitió ubicar a los estudiantes en los niveles correspondientes de comprensión lectora. Para ello se calcularon

frecuencias y porcentajes, y la información se presentó mediante gráficas comparativas tanto por componente como a nivel general.

Interpretación pedagógica. A partir del análisis estadístico, se elaboró una interpretación crítica del desempeño lector, considerando los patrones de respuesta, dificultades frecuentes y diferencias entre estudiantes.

Contraste interno de datos. Se contempla un análisis complementario de los datos cuantitativos obtenidos mediante las Pruebas ACL con los registros cualitativos consignados en la hoja de observación aplicada de forma simultánea. Este procedimiento permite enriquecer la interpretación de los niveles de comprensión lectora al considerar tanto el desempeño evidenciado en las respuestas como los comportamientos observables durante la aplicación, lo cual fortalece la validez interna del diagnóstico.

4.7.2 Entrevistas semiestructuradas y observación no participante

Existen diversos modelos metodológicos que orientan el análisis de datos cualitativos, cada uno con supuestos epistemológicos y estrategias analíticas particulares. Algunos de los más reconocidos incluyen el modelo de reducción y visualización de datos propuesto por Huberman y Miles (2000), el enfoque narrativo-interpretativo de Taylor y Bogdan (1994), la perspectiva constructivista de Dey (1993), o la lógica comprensiva y descriptiva de Wolcott (1994).

El modelo de Huberman y Miles (1984) plantea un análisis interactivo que incluye tres fases centrales: reducción de datos, presentación de datos y verificación de conclusiones. Esta propuesta es útil cuando se busca trabajar con grandes volúmenes de información, generar matrices temáticas y elaborar visualizaciones que permitan observar

patrones o relaciones. No obstante, su enfoque tiende a estar más orientado a estudios con estructuras de análisis previamente definidas, lo que puede ser restrictivo cuando se pretende que las categorías emerjan directamente de la experiencia de los participantes.

Por su parte, Taylor y Bogdan enfatizan la importancia de la sensibilidad teórica y de la inmersión del investigador en el campo. Su modelo favorece una lectura comprensiva y reiterativa de los datos, centrada en el significado que los sujetos atribuyen a sus acciones y discursos. Esta propuesta es valiosa en estudios de corte etnográfico o en aquellos que privilegian la construcción narrativa del análisis.

Wolcott (1994) en cambio, propone una secuencia de tres momentos analíticos: describir, analizar e interpretar. Su modelo es especialmente adecuado para trabajos con fuerte componente descriptivo, donde la intención es retratar con detalle las situaciones observadas y, a partir de ello, generar interpretaciones contextualizadas. Sin embargo, al no contar con una estructura codificada clara, puede resultar limitado para investigaciones que requieren un tratamiento más sistemático de los datos.

Frente a estos enfoques, el modelo de Strauss y Corbin (2002) representa una alternativa bien estructurada y adaptable para investigaciones que buscan generar comprensión profunda a partir de los datos, sin prescindir de una guía metodológica clara. A diferencia de otros modelos más abiertos o centrados en la descripción, la propuesta de codificación abierta, axial y selectiva permite avanzar progresivamente de la exploración inicial a la consolidación de categorías centrales, facilitando así la articulación entre los hallazgos empíricos y la interpretación teórica.

Por estas razones, y en coherencia con el enfoque interpretativo-inductivo que orienta esta investigación, se ha optado por el modelo de Strauss y Corbin como eje del análisis cualitativo. Su capacidad para organizar el pensamiento analítico, generar categorías con base en la evidencia empírica y construir una interpretación comprensiva y fundamentada lo convierte en una herramienta pertinente para abordar el objeto de estudio, centrado en los sentidos que docentes y estudiantes atribuyen a la experiencia de lectura en un entorno gamificado.

Este modelo contempla tres etapas complementarias: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. Permite que las categorías de análisis emerjan del contenido empírico, sin forzarlas a partir de un marco preestablecido, favoreciendo una comprensión situada del fenómeno educativo.

En la codificación abierta, se fragmentará el contenido de las entrevistas semiestructuradas y de los registros de observación en unidades de sentido, asignando etiquetas conceptuales que permitan identificar patrones, regularidades o tensiones. Aunque al momento del diseño aún no se cuenta con el material empírico definitivo, se ha previsto un proceso de lectura minuciosa en el que los fragmentos más significativos se irán codificando de forma inductiva, según lo que los participantes expresen respecto a sus vivencias en torno a la gamificación y la lectura.

Posteriormente, se realizará la codificación axial, que tiene como objetivo establecer conexiones entre los códigos generados, agrupándolos en categorías más amplias, subcategorías y propiedades. Este paso permitirá identificar relaciones conceptuales y dar forma a núcleos temáticos que articulen los datos recogidos, como por ejemplo el vínculo

entre la motivación estudiantil y la incorporación de desafíos gamificados en las actividades lectoras.

La fase final, la codificación selectiva, consistirá en delimitar una categoría central que articule el análisis global y dé respuesta a la pregunta de investigación. Dicha categoría no será necesariamente la más mencionada, sino aquella que logre integrar conceptualmente las demás, reflejando los cambios o procesos significativos que emergieron durante la intervención. Así, se buscará construir una interpretación comprensiva del modo en que las estrategias lúdicas inciden en el desarrollo de la comprensión lectora.

4.8 Marco contextual

El contexto de estudio en una investigación proporciona el marco en el que se desarrolla el proceso de búsqueda y análisis. Comprender este contexto permite generar hallazgos significativos y relevantes, que definen el alcance, los objetivos y las preguntas de investigación, guiando todo el proceso.

De acuerdo con Pozo (2023), el marco contextual en una investigación es una herramienta que permite situar el estudio dentro de un entorno específico, permitiendo al investigador organizar y delimitar su análisis. Su función es facilitar la exploración desde una perspectiva macro, donde se define el área de estudio, hasta una micro, en la que se detallan los sujetos de estudio y su interacción en un espacio determinado.

En este sentido, la presente investigación se enmarca en el contexto de la educación primaria y tiene como propósito fortalecer la comprensión lectora a través de la

gamificación, una estrategia que busca mejorar el aprendizaje mediante dinámicas lúdicas y motivacionales.

4.8.1 Dimensión Geográfica

San Lucas Xolox se localiza en el municipio de Tecámac, Estado de México, en una zona con características de transición entre lo rural y lo urbano. Su proximidad con municipios como Zumpango y Tizayuca ha impulsado un desarrollo urbano creciente, con la consiguiente ampliación de servicios, vías de comunicación y áreas habitacionales. Este crecimiento acelerado repercute de forma directa en el ámbito educativo, pues las escuelas experimentan un aumento en la matrícula, requiriendo constantes mejoras en su infraestructura.

Desde un punto de vista geográfico, las zonas circundantes presentan contrastes marcados: algunos fraccionamientos más cercanos al centro urbano disponen de calles pavimentadas y servicios de internet, mientras que las áreas periféricas mantienen características más propias de un entorno rural, con caminos de terracería y acceso limitado a servicios básicos. Esta disparidad geográfica se traduce en desigualdades en cuanto al acceso a la tecnología. La ubicación de la escuela, por otra parte, facilita la llegada de estudiantes de comunidades colindantes, lo que explica la heterogeneidad cultural y social dentro del aula. (Arias, 2021).

4.8.2 Perspectiva Histórica

La fundación de la Escuela Primaria “Primeras Luces del Progreso” en 1896 marcó un acontecimiento en la historia de San Lucas Xolox, reflejando la creciente importancia de la educación en esta comunidad del Estado de México.

Desde sus inicios, la escuela respondió a una necesidad fundamental de la comunidad, cuyos habitantes buscaban la instrucción formal para sus hijos en una época en la que la educación no era accesible para todos. A lo largo de las décadas, la institución ha experimentado múltiples reformas impulsadas por políticas nacionales, adaptándose a los planes y programas de estudio establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Durante los primeros años, la enseñanza se basaba predominantemente en métodos tradicionales, donde la lectura y la escritura se consideraban competencias instrumentales que el alumno debía adquirir mediante la repetición y la memorización (González, 2000). El enfoque de la época, influido por corrientes positivistas, prioriza la disciplina y el orden en el aula, con un maestro que ejercía autoridad y control.

Con el paso del tiempo, la escuela ha integrado enfoques pedagógicos innovadores. En la segunda mitad del siglo XX, la promulgación de diversas reformas educativas impulsó cambios sustanciales en la metodología de enseñanza, resaltando la importancia de la comprensión lectora como base del aprendizaje. Las directrices federales enfatizaron la necesidad de formar lectores críticos y reflexivos, lo que llevó a la inclusión de actividades de lectura comprensiva y al fomento de la expresión oral y escrita. (González, 2000).

Ya en el siglo XXI, con la irrupción de las nuevas tecnologías, las prácticas de enseñanza comenzaron a reconfigurarse. Con la llegada de la computadora y el internet a

las escuelas, aunque de forma paulatina y desigual, se abrió la posibilidad de modernizar la didáctica de la lectura y la escritura. La SEP planteó líneas de acción que sugerían la introducción de plataformas digitales y recursos multimedia, reconociendo que la motivación de los estudiantes podría potenciarse a través de medios interactivos. (González, 2000).

4.8.3 Aspectos Socioculturales

San Lucas Xolox se caracteriza por una población cada vez más plural. El arribo de familias procedentes de otras partes del Estado de México y del interior de la República ha generado una fusión de costumbres y tradiciones.

La familia desempeña un papel primordial en la formación de los niños, y su nivel de participación en la educación formal varía según factores como la ocupación de los padres, su escolaridad previa y el tiempo disponible para el acompañamiento académico. En algunos casos, los adultos trabajan largas jornadas fuera de la comunidad, limitando la supervisión directa de las tareas escolares de los hijos. Por otro lado, existen familias con mayor disponibilidad de tiempo y recursos que procuran impulsar el desarrollo integral de los estudiantes.

Las tradiciones culturales y festivas de la zona también repercuten en la dinámica escolar. Fiestas patronales, celebraciones religiosas y eventos cívicos locales pueden influir en la asistencia y el desempeño académico, pues los estudiantes suelen participar activamente en dichos acontecimientos comunitarios.

En el ámbito político, las autoridades municipales y estatales han impulsado programas de apoyo social que, en algunos casos, incluyen becas de estudio o la dotación

de materiales didácticos. Sin embargo, la continuidad de estos apoyos a menudo depende de los ciclos de gobierno, lo que hace que la planeación a largo plazo sea incierta.

Económicamente, la comunidad enfrenta un panorama desigual: mientras algunos grupos cuentan con ingresos estables gracias a negocios o empleos urbanos, otros subsisten en empleos informales o en el sector agrícola, con ingresos variables. Esta desigualdad económica se refleja en la disponibilidad de recursos educativos en el hogar

4.8.4 Dinámica Organizacional

La Escuela Primaria “Primeras Luces del Progreso” opera bajo la supervisión del Centro de Trabajo (CCT) 15DPR0620G, lo que garantiza el cumplimiento de los lineamientos educativos establecidos por la SEP. Esto implica la adopción de planos y programas de estudio oficiales, así como la participación en evaluaciones externas para medir la calidad de la educación a nivel nacional.

La estructura jerárquica interna se compone de un equipo directivo (incluyendo director y subdirector), docentes de grupo, personal de apoyo y un área administrativa, cada uno con responsabilidades definidas. El equipo docente está conformado por 12 maestros (8 mujeres y 4 hombres).

En la actualidad, la escuela atiende a 524 estudiantes distribuidos en seis grados de educación primaria y organizados en turnos matutino y vespertino, lo que permite una mayor cobertura educativa y un uso más eficiente de los recursos. Su infraestructura consta de 13 aulas, entre ellas un aula de cómputo que facilita la integración de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto relevante es la participación de la comunidad en el funcionamiento de la escuela, habitualmente canalizada a través de la Asociación de Padres de Familia o de comités escolares que se forman para atender problemas específicos. Estos comités suelen involucrarse en actividades de recaudación de fondos, mantenimiento de la infraestructura y organización de eventos, generando un sentido de corresponsabilidad.

4.8.5 Perspectiva Personal

La diversidad estudiantil en la Escuela Primaria “Primeras Luces del Progreso” se aprecia en sus niveles de motivación, antecedentes familiares, habilidades de lectura y experiencias previas. Algunos alumnos muestran facilidad para la comprensión de textos, mientras que otros requieren apoyos específicos debido a rezagos en la lectura (Fernández, 2021).

El rol del docente es determinante, quienes se inclinan por la innovación y la formación continua suelen buscar metodologías que involucren el aprendizaje activo, la colaboración y la creatividad. Sin embargo, el profesorado no está exento de desafíos: la sobrecarga laboral y la falta de infraestructura pueden desincentivar la inversión de tiempo y esfuerzo en propuestas (Fernández, 2021).

La familia también desempeña un papel esencial ya que padres y tutores con mayor conocimiento de las ventajas de la lectura y el uso de la tecnología como herramienta educativa tienden a respaldar los proyectos escolares, facilitando recursos o promoviendo la participación de los hijos.

Asimismo, hay que destacar las experiencias y perspectivas específicas de cada uno de estos actores. Algunos maestros, por ejemplo, pueden mostrar curiosidad y entusiasmo

por la gamificación, pues la consideran una oportunidad de romper con la rutina y enriquecer la interacción en el aula. Otros, en cambio, podrían mostrarse escépticos o temerosos ante un enfoque que exige competencias digitales y un replanteamiento de la enseñanza tradicional (Morales Salas, 2022).

Capítulo V. Diseño de la propuesta de intervención MOOC

FCL “Fortalecimiento de la Comprensión Lectora”.

Para llevar a cabo la intervención se trabajó con la plataforma Moodle, definida como una herramienta, de uso libre que permite organizar materiales, proponer actividades además de incluir funciones que permiten la comunicación y retroalimentación. (Marín Parra, 2019). Se estructuró bajo el formato MOOC, entendido como una propuesta abierta que brinda acceso a un mayor número de participantes y que se apoya en recursos digitales para favorecer el aprendizaje y la interacción (Molina, 2020).

Este tipo de cursos busca fomentar el trabajo autónomo y colaborativo, combinando distintos tipos de actividades y materiales. De manera complementaria, se incorporan actividades desarrolladas con H5P, una herramienta que facilita la creación de recursos interactivos dentro de la plataforma. Mediante juegos como memoramas, crucigramas, cuestionarios y ejercicios de clasificación (Troya Déniz, 2024). La intervención se desarrolló en una plataforma virtual creada para este propósito, en la cual se organizaron las actividades y recursos utilizados durante el proceso, disponible en el siguiente enlace:

<https://aulagamificada.milaulas.com/login/index.php>.

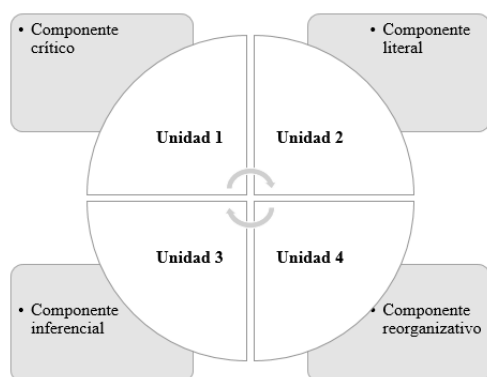
El diseño de la propuesta se realizó a partir del análisis de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica. Para mantener coherencia metodológica, los textos utilizados conservaron características similares a los empleados en dicha evaluación, considerando aspectos como la extensión, el tipo de contenido y el nivel de complejidad. Para ello, se retoman materiales de la colección Tripulantes de la lectura, perteneciente a la Biblioteca Digital Infantil y Juvenil de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2023). Este acervo

cuenta con textos diseñados específicamente para educación básica, con un vocabulario y una estructura narrativa adecuados para este nivel, lo cual favoreció el desarrollo gradual de habilidades de comprensión lectora en correspondencia con los propósitos de la intervención.

Durante la intervención, cada unidad integró materiales interactivos que buscaron mantener el interés y favorecer su motivación. La propuesta se desarrolló en cuatro unidades, cada una relacionada con un nivel específico de comprensión lectora, como se muestra en la figura siguiente.

Figura 4

Estructura del MOOC



Unidad 1. Detectives de la Lectura. Esta unidad corresponde al componente crítico y se integró por tres actividades basadas en diferentes textos. La primera consistió en un cuestionario interactivo, en el que los estudiantes identificaron ideas principales. La segunda actividad consistió en elaborar un mapa interactivo, que permitió comparar posturas, relacionar conceptos y construir interpretaciones propias. Finalmente, se trabajó con un libro digital en donde los alumnos analizaron diferentes puntos de vista y expresaron opiniones fundamentadas sobre el contenido. De esta manera, las actividades de la unidad estuvieron alineadas con los objetivos del nivel crítico, al propiciar procesos de valoración, reflexión y construcción de criterios propios. (véase Figura 5).

Figura 5

Unidad 1. Detectives de la Lectura.

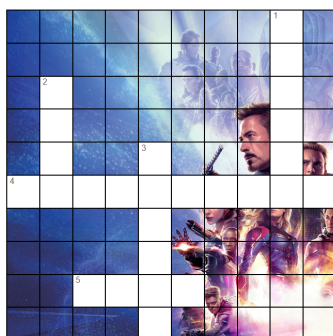


Unidad 2. Cazadores de Palabras. En esta unidad se trabajó el nivel literal de la comprensión lectora, por lo que las actividades se orientaron a que los estudiantes identificaran información explícita y reconocieran elementos directamente presentes en el texto. En primer lugar, se utilizó un memorama que ayudó a reforzar el reconocimiento de personajes y detalles específicos. Después, se desarrolló un crucigrama cuyo propósito fue favorecer la identificación precisa de información y la asociación entre palabras y sus significados. Finalmente, se llevó a cabo una actividad de secuenciación en la cual

organizaron fragmentos del relato para reconstruir la historia. De esta manera, las actividades respondieron al propósito del nivel literal al favorecer la localización y recuperación directa de información textual. (véase Figura 6).

Figura 6

Unidad 2. Cazadores de Palabras.

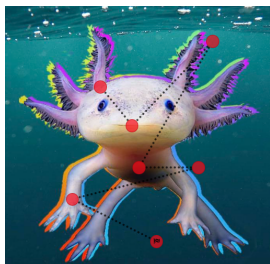


Unidad 3. Exploradores de Misterios.

En esta unidad se trabajó el nivel inferencial de la comprensión lectora. El propósito fue que los estudiantes pudieran obtener información implícita en el texto y establecer relaciones entre ideas para construir interpretaciones más completas. Para ello, se emplearon dos mapas interactivos elaborados a partir de textos informativos sobre animales. En cada actividad, los alumnos identificaron rasgos y comportamientos, y con base en la información proporcionada, asimismo, reconocieron relaciones causa-efecto y plantearon conclusiones sustentadas en los datos presentados. Estas actividades favorecen que los estudiantes avancen en la capacidad de inferir y comprender el sentido general del texto (véase Figura 7).

Figura 7

Unidad 3. Exploradores de Misterios.



Unidad 4. El Taller de Ideas. Esta unidad se orientó al nivel reorganizativo, por lo que las actividades se centraron en que los alumnos estructuraran información, establecieran relaciones entre ideas y reorganizaran contenidos para construir significados más amplios. En la primera actividad, los alumnos ordenaron una serie de pasos relacionados con un texto, lo que les permitió identificar la secuencia lógica de los hechos y comprender la relación entre las acciones descritas. Posteriormente, se trabajó con una actividad de asociación de adivinanzas y sus respuestas, ejercicio que favoreció la vinculación entre pistas textuales y conceptos. Ambas actividades facilitaron la reorganización de información y el desarrollo de habilidades para relacionar, clasificar y sintetizar contenidos a partir de diferentes tipos de textos.

Figura 8

Unidad 4. El Taller de Ideas.



El diseño del MOOC FCL se construyó a partir de los fundamentos teóricos que conciben la comprensión lectora como un proceso activo y progresivo, en el que el lector construye significado mediante la interacción entre el texto, sus conocimientos previos y el contexto de aprendizaje. En este sentido, la organización de las unidades respondió a lo planteado por Solé (2003), quien señala que comprender implica interpretar y reflexionar sobre la información, más allá de su simple reconocimiento. Por ello, las actividades buscaron propiciar distintos niveles de aproximación al texto, favoreciendo procesos de análisis gradual acordes con el desarrollo lector.

La estructura del curso también se vinculó con el enfoque del aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (como se cita en Contreras Oré, 2016, p. 3) al considerar que la incorporación de nuevos conocimientos depende de su relación con experiencias previas. La selección de textos y la secuencia de actividades procuraron establecer dichas conexiones, permitiendo que los estudiantes integran la información leída a esquemas de conocimiento ya existentes. Las dinámicas propuestas favorecieron espacios de participación y acompañamiento que permitieron a los estudiantes avanzar en su comprensión con apoyo del entorno y de sus compañeros, elemento que Díaz Barriga

Arceo y Hernández Rojas (2002) reconoce como parte de los procesos formativos centrados en el estudiante.

En cuanto al desarrollo de habilidades lectoras, la organización por niveles retomó aportaciones de autores como Cuetos (2009) y Catalá et al. (2008), quienes señalan que la comprensión lectora implica procesos diferenciados que van desde la identificación literal hasta la reorganización e interpretación crítica de la información. Esta progresión orientó la secuencia de las unidades, permitiendo abordar la lectura como una habilidad que requiere práctica sistemática y acompañamiento gradual.

Finalmente, la incorporación de elementos de gamificación se entendió como una estrategia didáctica orientada a favorecer la motivación y el involucramiento del estudiante en el aprendizaje, en relación con lo señalado por Gaviria (2021), quien destacan que el uso de dinámicas propias del juego puede fortalecer la participación cuando se vincula con objetivos pedagógicos claros.

Capítulo VI. Análisis de resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir del desarrollo de las etapas planteadas en la investigación. El análisis se construye con base en la evaluación diagnóstica (pretest–posttest), la implementación de la intervención y la información recabada a través de la observación no participante y las entrevistas semiestructuradas.

El proceso comenzó retomando la estructura de las pruebas ACL (Análisis de la Comprensión Lectora) propuestas por Catalá et al. (2008), este sirvió de base para la construcción de un instrumento denominado FCL. Para asegurar su pertinencia, se llevó a cabo un pilotaje que permitió:

- Ajustar la redacción de algunos reactivos
- Clarificar las instrucciones
- Organizar los tiempos de aplicación

Tras estos ajustes, el instrumento orientó la aplicación formal de un diagnóstico pretest a todos los participantes, esto permitió identificar el nivel de comprensión lectora en componentes como: crítico, literal, inferencial y reorganizativo. Con base en estos resultados, se pudo clasificar aquellos alumnos que presentaron niveles de mayor dificultad de comprensión, con la finalidad que fueran parte de la muestra para ser considerados en la intervención. Para finalizar el proceso, se aplicó el posttest para analizar los avances en comprensión lectora.

La intervención se desarrolló mediante un MOOC, en el que, a través de sus módulos, se propusieron ejercicios de lectura y análisis de textos orientados a promover la participación y fortalecer de manera gradual los niveles de comprensión abordados en la investigación. Durante la implementación se empleó la observación no participante con la finalidad de registrar la interacción de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades. A través de esta técnica se observaron formas de participación, la colaboración entre compañeros y las actitudes asumidas frente a los retos planteados, lo que permitió reconocer cambios en la dinámica grupal y en el nivel de involucramiento de los alumnos a lo largo del proceso.

De manera complementaria, la entrevista semiestructurada dirigida a docentes permitió recuperar sus apreciaciones sobre el desarrollo de la intervención desde la práctica educativa. A través de sus valoraciones fue posible identificar dificultades, fortalezas y percepciones sobre los avances, aportando elementos que ayudaron a contextualizar e interpretar los resultados obtenidos más allá de los datos derivados de la evaluación diagnóstica.

5.1 Análisis de resultados de la prueba FCL

En este apartado se presentan los resultados del pilotaje realizado con las pruebas FCL, conforme a lo descrito previamente en el marco metodológico, con el propósito de fortalecer la pertinencia y validez del instrumento según las características específicas del contexto de aplicación. Para ello se emplearon los siguientes indicadores, propuestos por Catalá et al. (2008):

- **Índice de dificultad:** Indica la proporción de respuestas correctas en cada ítem.
- **Índice de discriminación:** Mide la diferencia de aciertos entre los estudiantes con desempeño alto y bajo, mostrando qué tan bien cada pregunta distingue distintos niveles de comprensión.
- **Perfil de aciertos y omisiones:** Registra cuántas respuestas fueron correctas y cuántas se omitieron, ayudando a detectar preguntas confusas o mal formuladas.
- **Condiciones contextuales:**
Considera factores externos, como el ambiente, el tiempo de aplicación o la claridad de las instrucciones, que pueden influir en los resultados.

Los resultados obtenidos se organizan en la Tabla 13, donde se presentan los principales hallazgos y los ajustes implementados en función de cada indicador. (véase tabla 13)

Tabla 13.*Resultados de la prueba piloto*

Componente	Indicador	Hallazgos en el pilotaje	Ajustes implementados
Fiabilidad del instrumento	Índice de dificultad	Reactivos con alta dificultad en “Pablo, Marcos, Jorge, Bartolomé y Joaquín” y en “Doraba la luna el río”, principalmente por la complejidad de la inferencia lógica y el lenguaje poético.	Se sustituyeron los textos y se incorporaron “Las plumas de los pájaros” “El niño que soñaba”. y se diseñaron nuevas preguntas ajustadas al contenido y tipo de lectura de este material.
	Índice de discriminación	Los textos narrativos en los que se detectó baja capacidad discriminativa en dos reactivos, “La Rumorosa” y “Las aventuras de los vengadores”.	Los ajustes se centraron en la claridad de las opciones y la redacción de los reactivos.
	Perfil de aciertos y omisiones	En la lectura “Cine” las preguntas generaron omisiones en la mayoría de los reactivos.	En este sentido, se ajustaron preguntas modificando el formato original de 24 horas al formato de 12 horas para facilitar la comprensión y la coherencia entre ejercicios lo que generaba confusión y daba pauta a la omisión de reactivos.
Condiciones contextuales	Condiciones de aplicación	Se identificaron dudas iniciales sobre las instrucciones y algunos periodos breves de desconcentración.	Se mejoró la instrucción verbal y escrita, se incorporaron las pausas activas y se hicieron preguntas relacionadas con sus conocimientos previos.

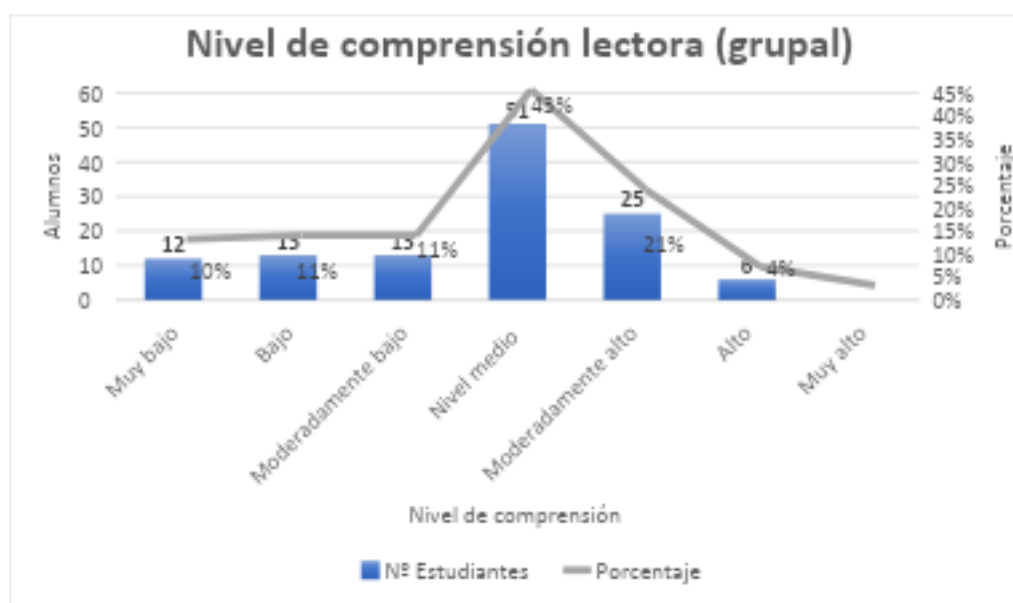
Tras este proceso, la versión definitiva de la prueba se aplicó a la totalidad de la población objeto de estudio, conformada por 120 alumnos.

5.2 Aplicación del Diagnóstico (pre- test)

Para el análisis, el número de aciertos se transformó a decatipos, de acuerdo con Catalá et al. (2008). Así fue posible ubicar a cada estudiante en un nivel de desempeño, de muy bajo a muy alto. La gráfica muestra la distribución de los 120 alumnos en estos niveles (véase Figura 9).

Figura 9

Nivel de comprensión lectora (grupal)



El 25% de los estudiantes se encuentra en el nivel moderadamente alto, lo que muestra un avance en su capacidad para relacionar ideas, identificar inferencias y comprender aspectos no explícitos en la lectura, evidenciando un progreso hacia niveles más complejos de comprensión. Un 43% de los estudiantes se encuentra en el nivel medio, lo que indica que la mayoría comprende los textos de manera general, aunque todavía tiene dificultades para profundizar en el análisis o la interpretación.

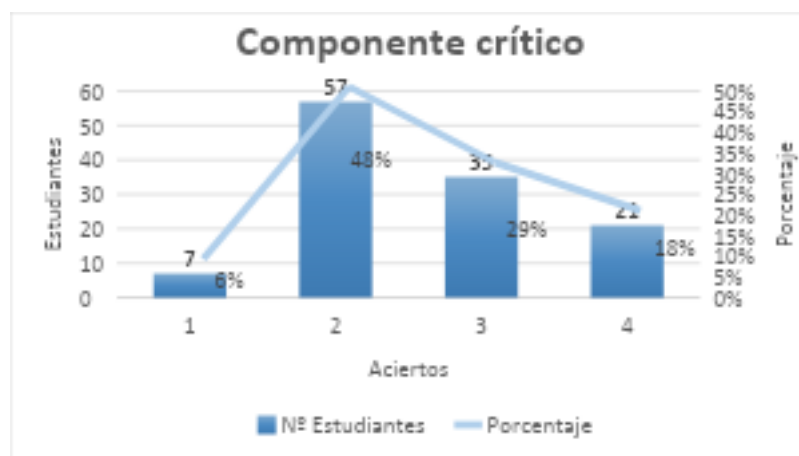
Por otra parte, el 32% del grupo se sitúa en los niveles más bajos, bajo esta premisa un porcentaje considerable enfrenta dificultades tanto en la comprensión literal como en la crítica de los textos. En este contexto, en los apartados siguientes se exponen los resultados en relación con los componentes de la comprensión lectora: crítico, literal, inferencial y reorganizativo.

o Componente crítico

En la siguiente figura se presentan los resultados correspondientes al componente crítico, el cual evalúa la capacidad de los estudiantes para emitir juicios, valorar información y establecer posturas personales a partir de la lectura (Véase figura 10).

Figura 10

Componente crítico



En la gráfica se observa que el 48% de los estudiantes obtuvo dos aciertos de un total de cinco reactivos. Un 29% alcanzó tres aciertos, mientras que el 18% logró cuatro

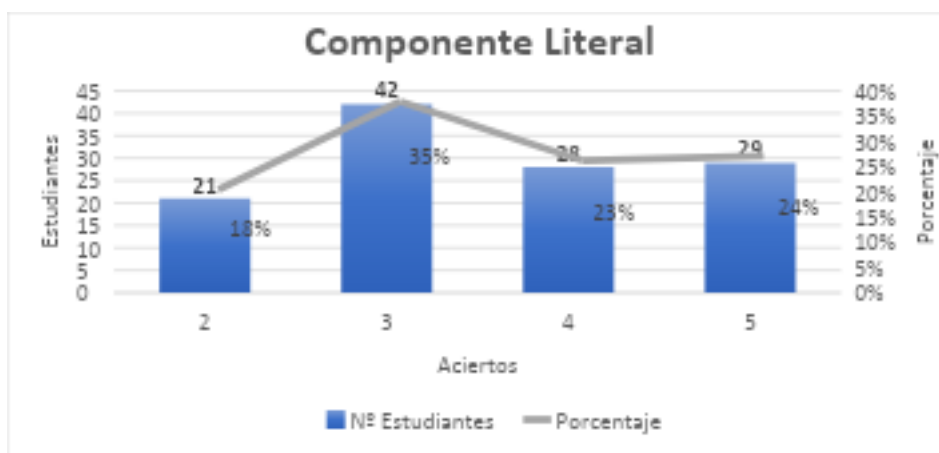
aciertos y solo el 6% obtuvo cinco aciertos. Esta distribución permite reconocer que las habilidades relacionadas con el análisis, la reflexión y la valoración de los textos se encuentran en proceso de construcción. En este sentido, el componente crítico se plantea como un área importante dentro de la intervención, con la finalidad de fortalecer la interpretación, relación y emisión de juicios fundamentados sobre los textos.

o Componente literal

Evalúa la capacidad de los estudiantes para identificar información explícita en el texto y reconocer datos, hechos o detalles expresados de manera directa. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en este componente (véase figura 11).

Figura 11

Componente Literal



Se observa que el 36% de los estudiantes obtuvo tres aciertos de un total de seis reactivos, mientras que un 24% alcanzó cuatro aciertos y el mismo porcentaje logró cinco aciertos. Finalmente, el 16% obtuvo dos aciertos. Los resultados muestran que, aunque el grupo ha tenido avances en la identificación de información explícita, todavía es necesario reforzar esta habilidad. Por ello, el nivel literal se considera un aspecto central dentro de la

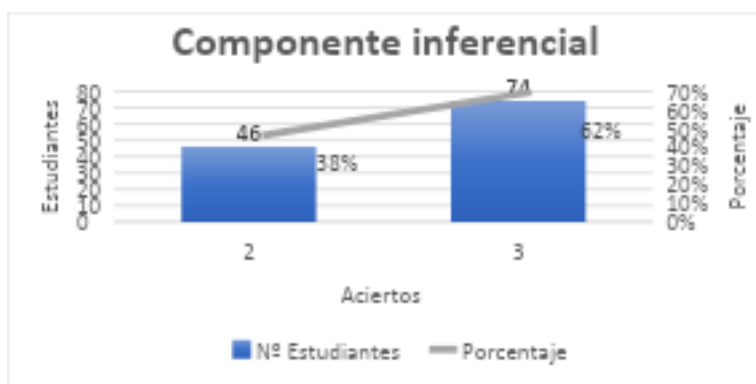
intervención, ya que su fortalecimiento permitirá que los estudiantes comprendan los textos con mayor profundidad.

o Componente Inferencial

Evalúa la capacidad de los estudiantes para deducir información implícita, establecer relaciones entre ideas y construir significados no expresados de forma literal en el texto, como se muestra en la figura 13.

Figura 13

Componente Inferencial



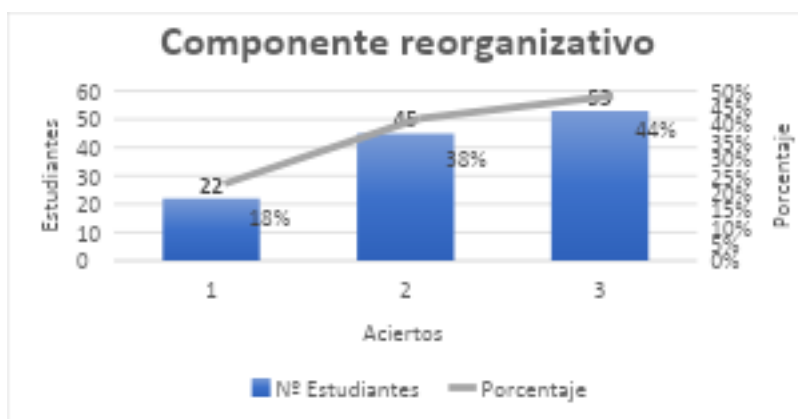
Los resultados muestran que el 62% del grupo obtuvo tres aciertos de un total de cuatro reactivos, mientras que el 38% alcanzó dos aciertos. Se observa que la mayoría de los estudiantes logra identificar y establecer relaciones implícitas en los textos, ubicándose principalmente en tres aciertos, mientras que un grupo menor alcanzó dos. Esto refleja que comienzan a desarrollar la capacidad de ir más allá de la información explícita, elaborando deducciones y conexiones entre ideas que no están directamente expresadas. Este componente requiere de un acompañamiento que permita fortalecer las habilidades de inferencia y ampliar la profundidad con la que los estudiantes interpretan los textos.

o Componente Reorganizativo

Este componente analiza la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones entre ideas, comparar información y reorganizar los elementos del texto de acuerdo con su estructura o significado.

Figura 12

Componente Reorganizativo



Se observa que el 44% del grupo obtuvo tres aciertos de un total de cuatro reactivos, mientras que el 38% logró dos aciertos y el 18% restante obtuvo uno. Los resultados muestran que los alumnos emplean distintas maneras de trabajar con la información textual, que van desde la identificación de ideas hasta su reestructuración en secuencias. Sin embargo, resulta importante fortalecerlo para que desarrollen una mayor precisión al reorganizar la información.

5.4 Implementación de la intervención

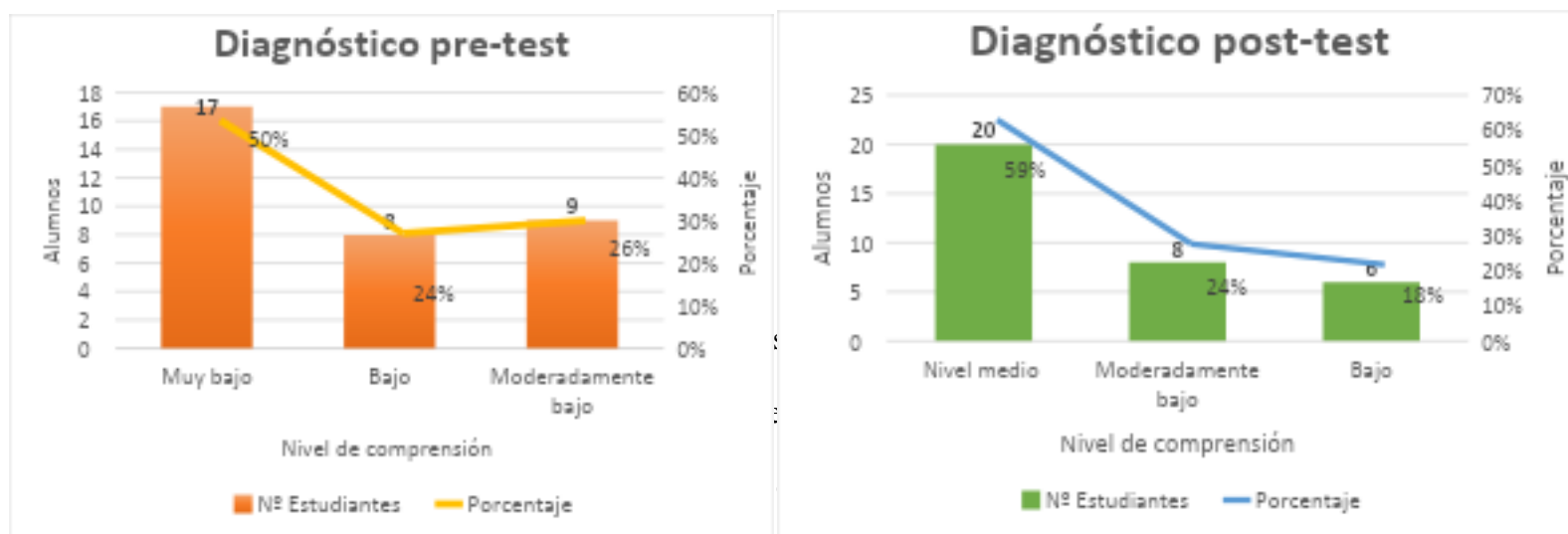
El objetivo de esta etapa fue evaluar el progreso del grupo tras la intervención. Para ello, se emplearon: los resultados del post-test, los registros generados mediante observación no participante, y las entrevistas realizadas a los docentes.

5.4.1 Aplicación del Diagnóstico (post- test)

En la evaluación diagnóstica inicial se identificaron 38 estudiantes con niveles bajos de comprensión lectora, quienes fueron seleccionados para participar en la intervención. Sin embargo, debido a circunstancias ajenas al estudio, el seguimiento posterior solo fue posible realizarlo con 34 alumnos. A continuación, se presentan una tabla comparativa de los resultados pretest y post-test, así como la gráfica correspondiente que muestra los niveles de comprensión lectora alcanzados por el grupo después de la intervención (véase figura 14)

Figura 14

Nivel grupal después de la intervención



nivel bajo y el 26 % en moderadamente bajo, lo que reflejaba dificultades generales en la comprensión. Después de la intervención, la tendencia cambió de manera positiva. El 59 % del grupo alcanzó el nivel medio, el 24 % permaneció en el nivel moderadamente bajo y el 18 % en nivel bajo. Ningún estudiante se mantuvo en el nivel muy bajo.

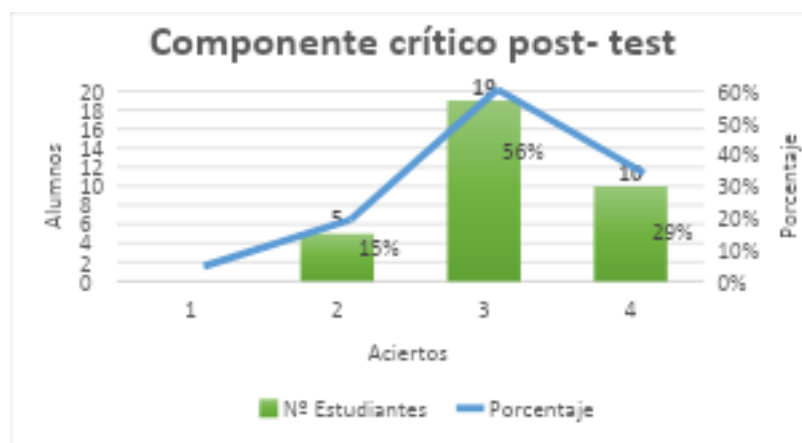
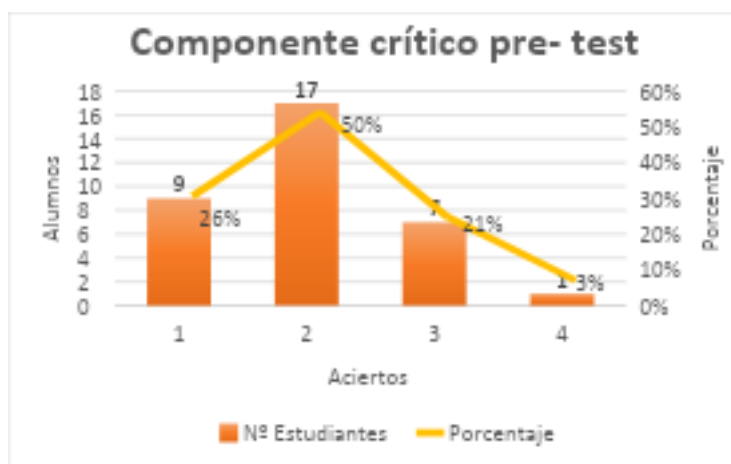
Los resultados obtenidos tras la intervención reflejan una mejora en el desempeño del alumno. Sin embargo, la permanencia en niveles intermedios indica que este avance es un proceso que requiere tiempo y continuidad para su consolidación.

o Componente crítico

En el pretest, se observó que varios estudiantes se encontraban en los niveles más bajos de este componente, lo cual señaló un área de oportunidad para reforzar su habilidad de analizar la información, relacionar ideas y expresar argumentos fundamentados. (véase figura 15)

Figura 15

Componente crítico



En el pretest, aproximadamente el 40% de los estudiantes se ubicó en dos aciertos en el componente crítico, mientras que sólo cerca del 10% alcanzó cuatro aciertos y el resto se distribuyó mayormente entre uno y tres aciertos. En el post-test, cerca del 50% del grupo se ubicó en tres aciertos, y el 20% alcanzó el nivel máximo de cuatro aciertos, reduciendo los niveles más bajos.

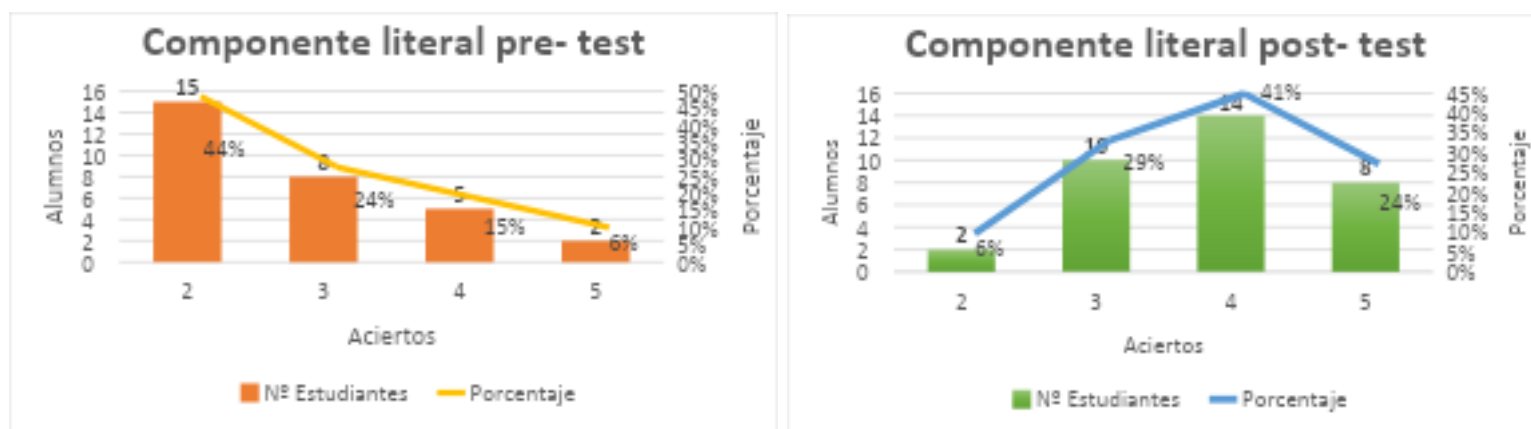
Al comparar los resultados obtenidos, se evidencia un avance en el componente crítico, si bien aún no hay estudiantes en los niveles altos, estos resultados muestran un fortalecimiento en las capacidades analíticas y reflexivas, características fundamentales de este nivel de comprensión.

o **Componente literal**

La comprensión literal constituyó uno de los ejes centrales de la intervención, dado que representa el fundamento para el desarrollo de destrezas lectoras de mayor complejidad. A continuación, se presentan los resultados comparativos del pre-test y el post-test correspondientes a este componente. (véase figura 16).

Figura 16

Componente literal



En el pre-test del componente literal, el 45% de los estudiantes obtuvieron dos aciertos, reflejando que la mayoría se encontraba en los niveles iniciales de comprensión. Los porcentajes correspondientes a tres y cuatro aciertos disminuyen gradualmente, situándose al 25% y 15%, respectivamente, mientras que menos del 10% alcanza cinco aciertos. Tras la intervención, aproximadamente el 45% logró cuatro aciertos, seguido por un 30% para tres aciertos y cerca del 20% para cinco, con una baja proporción en los niveles inferiores.

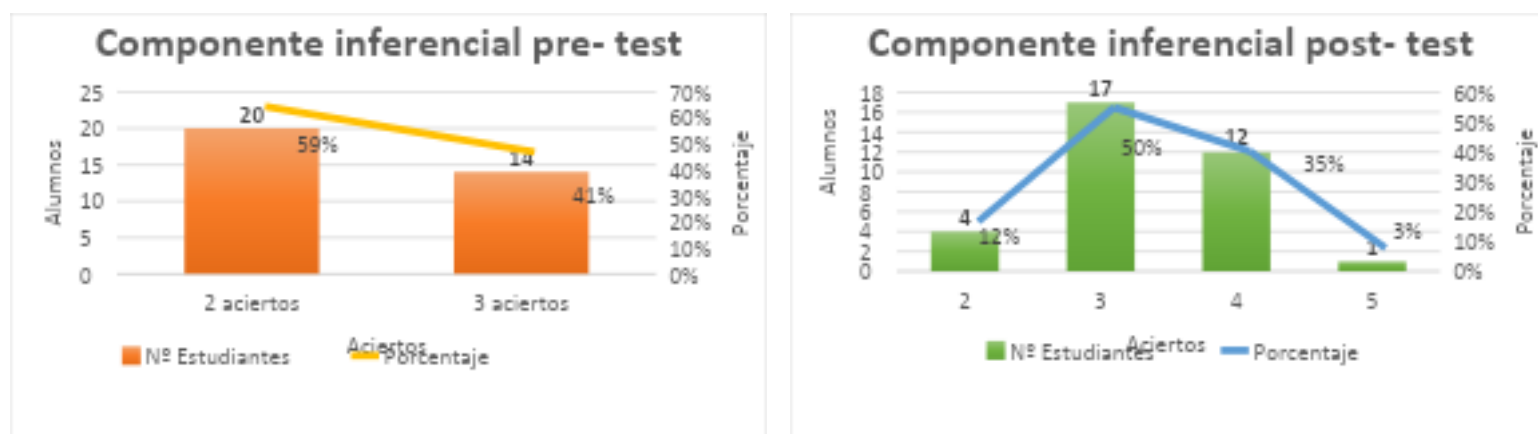
El avance logrado, muestra que las actividades enfocadas en identificar y reconocer información directa del texto ayudaron a mejorar este tipo de comprensión. Aun así, su desarrollo requiere práctica constante; por ello se considera necesario el seguimiento de actividades en este componente.

o Componente inferencial

La intervención se orientó a fortalecer la capacidad para relacionar información y construir inferencias a partir de elementos que no aparecen de forma explícita en el texto, en la siguiente figura se muestra el nivel de avance en este componente (véase figura 17).

Figura 17

Componente inferencial



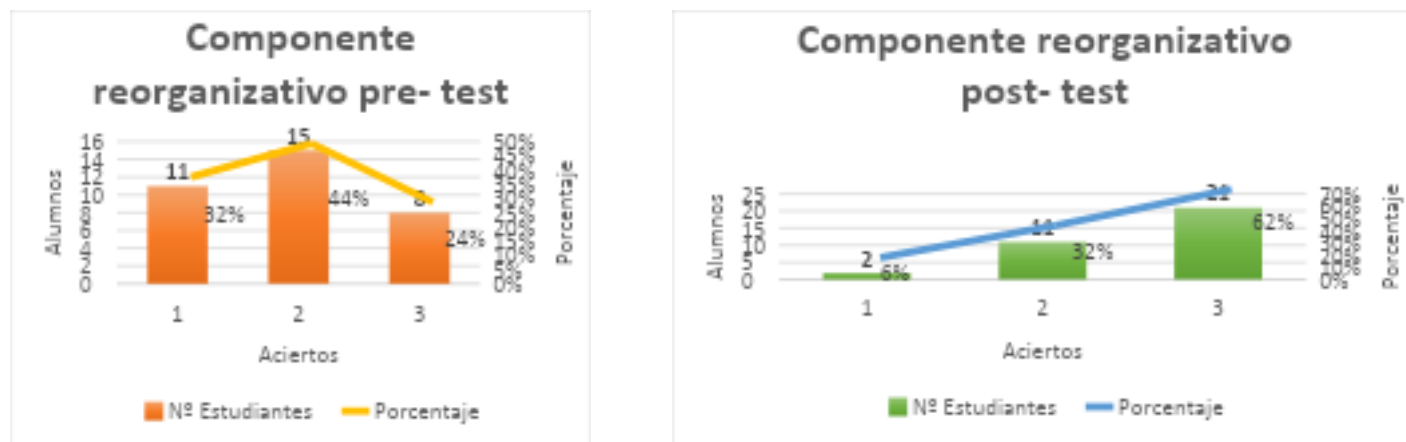
En la evaluación inicial, el desempeño del grupo en el componente inferencial se concentró en los niveles básicos: el 59% del alumnado obtuvo dos aciertos y el 41% alcanzó tres aciertos. Tras la intervención, los resultados muestran un cambio positivo en este componente. El porcentaje más alto se ubicó en tres aciertos, con un 47% del grupo, seguido del 38% con cuatro aciertos, mientras que un 6% alcanzó cinco aciertos. Solo el 6% restante permaneció en el nivel de dos aciertos.

Cabe señalar que los estudiantes avanzan a ritmos distintos, dada la diversidad en sus procesos individuales de comprensión. Cada alumno asimila y aplica las estrategias inferenciales según su propio estilo de aprendizaje, lo que genera una variedad en el desarrollo de estas habilidades.

o Componente reorganizativo

Desde el inicio, en el componente reorganizativo se identificaba un nivel favorable en esta habilidad, y las actividades propuestas buscaron reforzarla. Los resultados permiten ver que los alumnos mantuvieron un buen manejo para reorganizar información y establecer relaciones entre ideas, y que la intervención ayudó a dar continuidad a este proceso (véase figura 18).

Figura 18



Los resultados del componente reorganizativo mostraron que el grupo partía de un nivel aceptable. Cerca de un tercio de los estudiantes obtuvo un acierto (32%), mientras que el porcentaje más alto 38% logró dos aciertos, y el 29% alcanzó tres. Tras la intervención, el 62% del grupo alcanzó tres aciertos y el 29% permaneció en dos, mientras que únicamente el 9% registró un acierto. Este resultado permite ver que las actividades realizadas ayudaron a que más estudiantes pudieran organizar información y vincular ideas con mayor claridad.

El análisis de los datos recopilados antes y después de la intervención destaca cambios notables en la forma en que los estudiantes se relacionan con los textos y procesan la información. En la evaluación pretest, se observaron dificultades para identificar datos, establecer conexiones entre ideas y fundamentar las respuestas con base en el contenido leído. En la evaluación post- test, se fortaleció la capacidad para relacionar fragmentos del texto y organizar información de manera clara.

Aunque el avance se mantiene en niveles intermedios, los alumnos han realizado una lectura más reflexiva, con un enfoque en comprender antes de responder. Este cambio apunta a un desarrollo inicial de habilidades metacognitivas, como la verificación, la relectura y el contraste de ideas, procesos que en la evaluación inicial eran poco evidentes. No obstante, este avance no fue homogéneo, algunos alumnos lo desarrollaron con mayor rapidez, mientras que otros continúan requiriendo acompañamiento.

5.4.2 Observación no participante

La información recopilada durante la intervención se analizó a partir de los datos obtenidos mediante observación no participante. Estos registros se organizaron y sistematizaron en una bitácora. Con base en Strauss y Corbin (2002), se siguió un proceso de revisión y organización que permitió identificar fragmentos relevantes y asignarles códigos iniciales. Este procedimiento, propio de la Teoría Fundamentada, busca que las categorías de análisis surjan de los datos y no de supuestos previos (Véase tabla 14).

Tabla 14.

Codificación Abierta

Código	Fragmento del registro	Interpretación
Disposición al aprendizaje	“El grupo inició la actividad con interés y atendió las indicaciones dadas.”	La actitud favorable del grupo facilitó el inicio de la actividad, permitiendo avanzar según lo planificado. Esta disposición reflejó apertura hacia la dinámica propuesta y contribuyó a crear un ambiente propicio para el trabajo durante la sesión.
Interés por las actividades	“Mostraron entusiasmo al comenzar y al avanzar entre las tareas.”	El uso de la plataforma llamó la atención del grupo y motivó la participación,
Apoyo entre compañeros	“En algunos momentos, estudiantes ayudaron a otros a ubicar botones o avanzar.”	Se observó trabajo colaborativo reflejado en el apoyo que los alumnos brindaron a sus compañeros durante la actividad.
Referencia a conocimientos previos	“Algunos relacionaron la lectura con información que ya conocían.”	La referencia a conocimientos previos contribuyó a la comprensión del texto, pues los alumnos utilizaron experiencias anteriores como punto de apoyo para interpretar la información.

Código	Fragmento del registro	Interpretación
Dudas sobre el manejo inicial de la plataforma	“Al inicio preguntaron cómo avanzar o dónde dar clic.”	En los primeros minutos fue necesario brindar orientación técnica, conforme avanzó la sesión, los alumnos se familiarizaron con la plataforma y lograron desenvolverse con mayor autonomía.
Acompañamiento docente	“Se brindaron explicaciones puntuales y seguimiento durante toda la sesión.”	La orientación brindada durante la sesión facilitó el desarrollo de la actividad y la atención de dudas.

Los registros muestran que el grupo inició la actividad con buena disposición y mantuvo una participación constante durante la sesión. Desde el inicio se evidenció interés por las actividades y atención a las instrucciones, lo que favoreció un desarrollo fluido de la sesión. Asimismo, se presentaron momentos de colaboración entre los estudiantes, particularmente al resolver dudas relacionadas con el manejo de la plataforma digital

Respecto a la comprensión lectora, los estudiantes identificaron sin dificultad la información literal y, en algunos momentos, utilizaron saberes previos para comprender mejor el texto. Al inicio varios estudiantes necesitaron ayuda para usar la plataforma, pero poco a poco fueron trabajando con mayor facilidad. En general, la sesión fue positiva, con participación constante y buena respuesta a las actividades (Véase tabla 15).

Tabla 15.*Codificación Axial*

Categoría axial	Códigos asociados	Relación identificada
Clima inicial favorable para el aprendizaje	Disposición al aprendizaje, interés por las actividades	La actitud positiva permitió que la dinámica comenzará con buena respuesta, facilitando la participación y el seguimiento de instrucciones.
Construcción colectiva del aprendizaje	Apoyo entre compañeros	La orientación en la realización de las actividades como la ayuda entre pares contribuyeron a resolver dudas y mantener el ritmo de trabajo.
Activación y uso de conocimientos previos	Referencia a conocimientos previos	Los alumnos recurrieron a experiencias anteriores para comprender el contenido, lo que favoreció la interpretación de los textos.
Apropiación del recurso digital	Dudas iniciales sobre el manejo de la plataforma	Al principio hubo apoyo técnico necesario; luego, los estudiantes se desarrollaron con mayor autonomía y confianza.

La codificación axial permite observar que, conforme avanzó la intervención, se generaron condiciones que favorecieron la participación y el aprendizaje dentro del grupo. La disposición inicial de los estudiantes facilitó la incorporación a las actividades, mientras que la interacción entre compañeros se consolidó como un apoyo para sostener el ritmo de trabajo y resolver dificultades durante el proceso. Asimismo, la relación entre los contenidos trabajados y las experiencias previas de los alumnos contribuyó a una comprensión más significativa de los textos, evidenciando un proceso de construcción progresiva del aprendizaje.

A partir del análisis realizado, los resultados derivados de la observación no participante permiten comprender que el desarrollo de la intervención estuvo acompañado por un proceso gradual de adaptación tanto al trabajo colaborativo como al uso del entorno digital. Más allá del cumplimiento de las actividades, se evidenció una dinámica de participación sostenida que favoreció la interacción entre los estudiantes y la construcción compartida del aprendizaje.

Los registros muestran que la comprensión lectora se apoyó no solo en las tareas propuestas, sino también en la activación de experiencias previas y en la mediación entre pares, elementos que contribuyeron a dar sentido a los textos trabajados. De igual manera, el tránsito hacia un manejo más autónomo de la plataforma permitió que la atención del grupo se concentrara progresivamente en los procesos de lectura.

5.4.3 Entrevista

La tabla siguiente organiza las respuestas obtenidas en la entrevista, retomando los objetivos que guiaron su aplicación: identificar cambios en la comprensión lectora, valorar la pertinencia de las estrategias gamificadas y recuperar la percepción sobre la motivación, la participación y el uso de recursos digitales durante la intervención (Véase tabla 16).

Tabla 16.

Codificación Abierta

Código	Fragmento	Interpretación
Curiosidad	“Varios niños me preguntaron si íbamos a usar juegos siempre para	Explora la percepción docente sobre apertura y motivación.

Código	Fragmento	Interpretación
	leer, y dos dijeron que nunca habían hecho algo así en clase.”	
Colaboración	“Hubo ocasiones en que, sin que yo lo pidiera, los mismos niños se acercaban a orientar al que se quedaba atrasado.	Identifica el surgimiento del trabajo colaborativo y su impacto en la dinámica de grupo.
Vinculación a su entorno	“Un alumno dijo: ‘esto parece como cuando jugamos en casa con mi hermana’, y enseguida varios comentaron cosas similares”	Indaga en la pertinencia de las actividades, aludiendo a su sentido y significado para los alumnos.
Dudas sobre el manejo inicial de la plataforma	“Durante las primeras sesiones surgieron dudas sobre el uso de la plataforma y, además, no cargó en dos computadoras. Mientras se resolvía el problema, un alumno repasó en voz alta las instrucciones, lo que ayudó a que el resto permaneciera atento y participativo.”	Recupera la percepción sobre el uso de recursos digitales, adaptabilidad y resolución colaborativa.
Autonomía	“Después de las primeras actividades, muchos ya resolvían las tareas sin ayuda, aunque algunos seguían levantando la mano para confirmar si sus respuestas estaban bien.”	Analiza el desarrollo de la autonomía frente a las actividades.
Participación	“Al inicio, la mayoría mostró entusiasmo por participar; Posteriormente, algunos optaron por observar.”	Evalúa el nivel de motivación y participación a lo largo de la intervención.
Integración de tecnología	"Note que el uso de la plataforma digital ayudó a que los alumnos se interesaran más por la lectura.	Permite valorar la pertinencia y efectividad de las estrategias, y la

Código	Fragmento	Interpretación
	Además, la realización de otras actividades, como juegos de palabras, permitió reforzar lo trabajado en clase."	importancia del uso de las tecnologías además de recursos complementarios.
Seguimiento	"Al finalizar la propuesta, creo que sería importante darles acompañamiento, para que no se pierda lo logrado con las actividades. Mantener algunas rutinas o ejercicios ayudaría a dar continuidad a los avances en lectura".	El seguimiento posterior resulta necesario para reforzar el aprendizaje y la motivación, con la finalidad de que sean continuos y ayuden a la transición de los niveles educativos.

Las respuestas del docente muestran que la propuesta generó curiosidad y abrió la oportunidad para explorar nuevas formas de aprender a través del juego. Los alumnos se mostraron dispuestos a participar y, aunque algunos tenían dudas al inicio, la dinámica fue ganando sentido conforme avanzaban las actividades. El impacto de la intervención se profundizó cuando los alumnos reconocieron elementos y situaciones personales dentro de las actividades, ya que esto les permitió vincular el contenido con su vida cotidiana, motivando su participación. A pesar del proceso de familiarización con la plataforma, los estudiantes se adaptaron y el uso de la tecnología terminó por reforzar el interés por la lectura.

Tabla 17.*Codificación Axial*

Categoría axial	Códigos asociados	Interpretación
Entusiasmo inicial.	Curiosidad, Participación	El entusiasmo grupal sirvió como punto de partida para activar la motivación y el interés
Colaboración.	Colaboración	El apoyo entre compañeros y las estrategias para orientarse y resolver dudas favorecieron un clima de confianza y aprendizaje conjunto, donde los alumnos asumieron roles activos en su proceso formativo.
Sentido personal y relevancia	Vinculación a su entorno, Integración de tecnología	El reconocimiento de situaciones personales en las actividades y el uso de recursos digitales acercaron los contenidos a la realidad de los estudiantes, otorgando mayor sentido, motivación y pertinencia al aprendizaje.
Autonomía	Realización de actividades	Conforme avanzaron las sesiones, aumentó la independencia de los estudiantes en la realización de tareas, aunque algunos continuaron requiriendo apoyo en ciertos momentos.

Continuidad del aprendizaje.	Integración de tecnología, Seguimiento	La combinación de herramientas digitales y complementarias ayudó a mantener el interés. El acompañamiento posterior se reconoce como necesario para consolidar avances y sostener la motivación.
-------------------------------------	--	--

El análisis de la entrevista permite comprender la intervención desde la mirada pedagógica del docente, aportando una interpretación del proceso más allá de los resultados observables en el aula. Las respuestas sugieren que las actividades propuestas favorecieron una forma distinta de acercamiento a la lectura, en la que los estudiantes lograron encontrar mayor sentido a las tareas al relacionarlas con situaciones cercanas a su experiencia escolar y cotidiana.

Desde esta perspectiva, el uso de estrategias apoyadas en la gamificación y en recursos digitales fue valorado como un medio que facilitó la participación y el interés por las actividades lectoras, más que como un elemento novedoso por sí mismo. La reflexión docente pone énfasis en la importancia del acompañamiento y la continuidad del trabajo, reconociendo que los avances alcanzados responden a un proceso gradual que requiere mantenerse en el tiempo para consolidarse.

En este sentido, la entrevista permite interpretar que el fortalecimiento de la comprensión lectora se vincula con la mediación docente, la participación activa de los estudiantes y la generación de experiencias de aprendizaje con significado dentro del

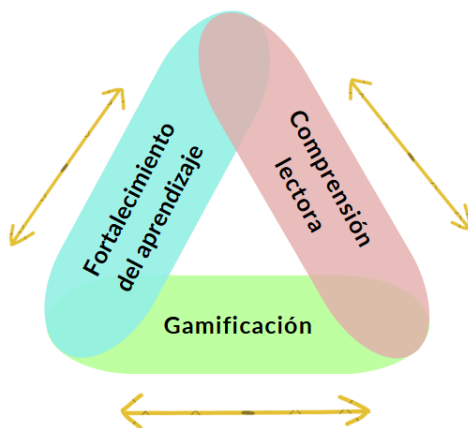
contexto escolar, aspectos que dialogan con los principios pedagógicos que orientan la investigación.

5.4.4 Triangulación

La interpretación de los resultados se realizó mediante un proceso de triangulación metodológica, entendida como un procedimiento que permite analizar un fenómeno a partir de la integración y comparación de distintas fuentes de información, métodos o perspectivas de análisis, con el propósito de fortalecer la interpretación de los resultados y ampliar la comprensión del objeto de estudio (Reyes, 2025). Este proceso permitió articular la información obtenida a partir de los diferentes instrumentos y técnicas utilizados durante la investigación, así como de las categorías de análisis identificadas (véase figura 19).

Figura 19

Componente triangulación metodológica



En primer lugar, la gamificación se relaciona con la forma en que se diseñaron y desarrollaron las actividades dentro de la plataforma virtual durante la intervención. A partir de la observación no participante fue posible reconocer cómo los estudiantes interactúan con las dinámicas propuestas en el MOOC, particularmente con las actividades

interactivas elaboradas mediante la herramienta H5P. Los registros muestran momentos de participación, interés por las actividades y apoyo entre compañeros durante el desarrollo de las tareas. Estos elementos permiten interpretar que las dinámicas incorporadas en la plataforma favorecieron un ambiente de trabajo que facilitó la participación del grupo durante las actividades de lectura. En este sentido, el uso de estas dinámicas no solo se refleja en la estructura de las actividades propuestas, sino también en la forma en que los estudiantes se involucraron en su desarrollo.

Por otra parte, la comprensión lectora se analizó a partir de los resultados obtenidos mediante el instrumento FCL, aplicado en dos momentos del proceso a través del diagnóstico pretest y posttest. La comparación entre ambos permitió identificar variaciones en los niveles de comprensión lectora después de la intervención, particularmente en los componentes literal, inferencial, crítico y reorganizativo. No obstante, estos resultados adquieren mayor significado cuando se relacionan con lo observado durante el desarrollo de las actividades. En distintos momentos fue posible identificar que los estudiantes recurrían a la información del texto para responder a las tareas, establecen relaciones entre ideas o retomaban elementos del contenido para avanzar en las actividades propuestas. Esta relación entre los resultados del diagnóstico y los registros de observación permite comprender que los cambios identificados se desarrollaron de manera gradual durante la intervención y no únicamente como resultado de la aplicación del instrumento.

En cuanto al fortalecimiento del aprendizaje, su interpretación se apoyó tanto en la información registrada mediante la observación no participante como en la entrevista semiestructurada realizada al docente. Los registros de observación permitieron reconocer cambios en la dinámica de trabajo del grupo, particularmente en la manera en que los

estudiantes participaron en las actividades y se apoyaron entre compañeros para avanzar en las tareas. A su vez, la entrevista permitió recuperar la percepción del docente respecto al proceso desarrollado, aportando elementos para comprender cómo las actividades influyeron en la participación de los estudiantes y en su disposición hacia las actividades de lectura.

La integración de la información obtenida mediante el diagnóstico, la observación no participante y la entrevista permitió interpretar los resultados desde distintas perspectivas del proceso desarrollado durante la intervención. Mientras el instrumento FCL ofreció un referente para identificar variaciones en la comprensión lectora, los registros de observación y la información recuperada en la entrevista permitieron contextualizar estos resultados dentro de la dinámica de trabajo del grupo. De esta manera, la triangulación facilitó comprender los hallazgos considerando la forma en que se desarrollaron las actividades y la manera en que los estudiantes participaron en ellas.

Desde esta articulación, los resultados pueden interpretarse como parte de un proceso en el que el diseño de las actividades, la interacción de los estudiantes y el acompañamiento docente se relacionan con el desarrollo de la comprensión lectora. Esta relación coincide con lo planteado por Catalá et al. (2008) y Solé (1992), quienes señalan que la comprensión de los textos se construye a partir de procesos de interacción entre el lector, el contenido y las condiciones en las que se desarrolla la lectura.

Capítulo VI. Conclusiones

La presente investigación tuvo como propósito analizar la gamificación como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en alumnos de educación primaria. Para ello, se desarrolló un proceso que inició con la evaluación diagnóstica (pretest – posttest), continuó con el diseño de una propuesta de intervención y su implementación en el aula, y concluyó con la aplicación del posttest y el análisis de los resultados obtenidos. Este recorrido permitió dar seguimiento al proceso de los alumnos y valorar la manera en que se desarrollaron durante las actividades de lectura.

En un primer momento, la evaluación diagnóstica permitió identificar el nivel de comprensión lectora en los componentes literal, inferencial, crítico y reorganizativo. A partir de estos resultados, se hizo evidente que las necesidades del grupo no eran homogéneas, ya que las dificultades se distribuían en distintos niveles. Este primer acercamiento permitió contar con un punto de partida para estructurar la intervención y definir las áreas que requerían mayor atención, ajustando la propuesta a las características particulares del grupo.

Con base en los resultados del diagnóstico, se definió la muestra de trabajo y se diseñó el MOOC FCL, organizando las actividades en función de los niveles de comprensión lectora. Esta etapa permitió construir una propuesta gradual, con textos, ejercicios y actividades interactivas acordes con las necesidades detectadas. La organización del trabajo respondió a que los alumnos avanzaran de manera progresiva, con una estructura clara y con apoyo de recursos digitales que facilitarán el desarrollo de las sesiones.

Durante la implementación de la propuesta, la observación no participante permitió registrar la forma en que los alumnos se involucraron en las actividades. En los primeros momentos, algunos mostraron poca participación y ciertas dificultades para mantenerse dentro de la dinámica de trabajo; sin embargo, conforme avanzaron las sesiones, se observó mayor disposición, una interacción más frecuente entre compañeros y mayor seguridad en el uso de la plataforma y en la realización de las actividades. Esto permitió ver que el proceso se fue construyendo conforme los alumnos se familiarizaron con la propuesta y con las dinámicas que implicaba.

De manera complementaria, la entrevista al docente permitió recuperar la percepción docente sobre el desarrollo de la intervención. A partir de esta información, fue posible reconocer que las actividades favorecieron el interés por la lectura, así como una participación más constante de los alumnos. Lo que permitió contrastar lo observado en las sesiones con la experiencia del profesor en el aula, lo que aportó una lectura más amplia del proceso y ayudó a comprender mejor la forma en que los alumnos respondieron a la propuesta, incluyendo aspectos de motivación, manejo de la plataforma y permanencia en la tarea.

Posteriormente, la aplicación del postest permitió contar con un referente final para valorar el proceso desarrollado. Su importancia radicó en posibilitar la comparación con el diagnóstico pretest y observar los cambios que se lograron después de la intervención. De esta manera, funcionó como un elemento de cierre que permitió revisar el trabajo realizado y valorar sus alcances en relación con la comprensión lectora de los alumnos, tanto en términos de progreso cuantitativo como cualitativo.

En relación con la Nueva Escuela Mexicana (NEM), los resultados pueden interpretarse desde un enfoque que busca una educación crítica y humanista, centrada en la participación del alumno, en su capacidad para desenvolverse con mayor autonomía y en la construcción de aprendizajes vinculados con su contexto. En este caso, el trabajo desarrollado en la Fase 5 permitió atender una etapa en la que ya no solo se espera el dominio de habilidades básicas, sino el fortalecimiento de capacidades más complejas, entre ellas la comprensión lectora y el pensamiento analítico. Esto dio sentido a la propuesta, ya que la intervención buscó que los alumnos se mantuvieran dentro del proceso, participaran en las actividades y trabajaron con los textos, recuperando uno de los propósitos centrales de la NEM: la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Asimismo, la relación con el campo de Lenguajes se hizo visible en la forma en que los alumnos interactuaron con los textos a lo largo de la intervención. La comprensión se trabajó como parte de un proceso en el que los alumnos leyeron, participaron, comentaron y avanzaron en actividades organizadas para favorecer un acercamiento más activo al contenido. En ese sentido, la propuesta respondió a la necesidad de fortalecer habilidades comunicativas y de comprensión dentro de un trabajo situado en el grupo y en sus características, lo que se alinea con la perspectiva de la NEM de que el lenguaje es un puente para la construcción de conocimiento y la participación social.

De igual forma, la intervención mostró que la organización de las actividades, el uso de recursos digitales y la integración de dinámicas de gamificación favorecieron un ambiente de trabajo más constante. Esto se relacionó con el planteamiento de la NEM de promover un aprendizaje centrado en el estudiante y adaptado a su contexto. Desde esta perspectiva, la propuesta permitió observar que la participación, la continuidad en las

actividades y la forma en que los alumnos se relacionaron con la lectura también formaron parte del proceso de fortalecimiento, evidenciando que el diseño didáctico incide directamente en el compromiso y la implicación del estudiante.

A partir de lo anterior, se concluye que la gamificación, al integrarse con actividades de lectura, recursos digitales y una organización didáctica, pudo apoyar el fortalecimiento de la comprensión lectora en educación primaria. Su aporte se ubicó en la posibilidad de sostener la participación de los alumnos, acompañar su progreso por niveles y favorecer una forma de trabajo más cercana a las necesidades del grupo. La gamificación, se utilizó como un recurso que amplía las posibilidades de la enseñanza de la lectura, sin desplazar el papel central del docente ni la importancia de la interacción en el aula.

Finalmente, la investigación permitió reconocer que el fortalecimiento de la comprensión lectora requirió un proceso completo: partir de un diagnóstico, diseñar una propuesta acorde con los resultados obtenidos, implementar actividades de forma gradual, dar seguimiento mediante la observación y la entrevista, y cerrar con un postest que permitiera valorar el proceso desarrollado.

Finalmente, la investigación permitió reconocer que el fortalecimiento de la comprensión lectora requirió un proceso completo: partir de un diagnóstico, diseñar una propuesta acorde con los resultados obtenidos, implementar actividades de forma gradual, dar seguimiento mediante la observación, la entrevista, y cerrar con un postest que permitió valorar el proceso desarrollado. Asimismo, se identificó que este avance no se dio de manera inmediata, sino que se fue construyendo conforme avanzaban las actividades. El

diagnóstico permitió clarificar las necesidades del grupo y, a partir de ello, organizar el trabajo de forma más adecuada.

Durante la implementación se observó que, cuando los alumnos lograban involucrarse en las actividades, era más probable que continuaran trabajando y permanecieran dentro de la dinámica propuesta. En este sentido, la gamificación ayudó a sostener la participación, acompañar el progreso de los estudiantes y dar continuidad al trabajo, permitiendo avances paulatinos. A partir de lo anterior, se puede señalar que trabajar la comprensión lectora desde una propuesta organizada, que parte del diagnóstico y se desarrolla de forma progresiva, favoreció que los alumnos mantuvieran la motivación durante las actividades y se mantuvieran dentro del proceso lector.

Sin embargo, es importante reconocer que la gamificación no constituye una solución por sí misma, sino una alternativa que puede contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora cuando se integra de forma intencionada y contextualizada. Por ello, resulta necesario dar seguimiento a este tipo de propuestas, observar sus efectos a mediano plazo y realizar los ajustes necesarios en función de las características del grupo y del contexto en el que se desarrolla el trabajo.

Recomendaciones

A partir del análisis desarrollado en esta investigación, se proponen algunas orientaciones que pueden contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora dentro del contexto escolar, particularmente en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, que plantea la necesidad de trabajar a partir de las características de los alumnos y su contexto.

En este sentido, se considera pertinente recuperar la evaluación diagnóstica como un punto de partida para la organización del trabajo con la lectura. Contar con información sobre el nivel de comprensión lectora permite identificar cómo se aproximan los alumnos a los textos y, a partir de ello, diseñar actividades más acordes con sus necesidades. Esto favorece una planeación más intencionada y evita trabajar la lectura de manera generalizada, permitiendo ajustar las actividades al grupo, tal como se observó en el desarrollo de la propuesta.

De igual forma, se recomienda organizar las actividades considerando los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial, crítico y reorganizativo. Trabajar de manera gradual estos niveles permite que los alumnos no solo identifiquen información, sino que también logren interpretar, relacionar ideas y reorganizar el contenido de los textos. En este sentido, diseñar actividades que transiten entre estos niveles, como se realizó en la propuesta, puede favorecer un trabajo más completo con la lectura y se alinea con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana sobre la necesidad de promover lectores críticos, reflexivos y participativos.

Asimismo, se sugiere propiciar espacios en los que los alumnos participen de manera activa durante las actividades de lectura. Más allá de responder ejercicios, es

importante que los estudiantes tengan la oportunidad de comentar, intercambiar ideas y expresar lo que comprenden de los textos. Este tipo de participación permite que la lectura se trabaje como parte de una dinámica colectiva y no únicamente como una actividad individual, lo cual es consistente con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana que promueve la construcción de significados a través de la interacción, la colaboración y la participación del estudiante.

Por otra parte, la incorporación de recursos digitales y plataformas virtuales, como se implementó en la intervención, puede representar un apoyo para la organización de actividades y materiales. Sin embargo, su uso requiere estar vinculado con los propósitos de aprendizaje, de tal forma que se utilicen como una herramienta que facilite la participación, el seguimiento de las actividades y la continuidad del trabajo. Esta articulación entre el entorno digital y la práctica pedagógica corresponde a las orientaciones actuales sobre el uso intencionado de las TIC en el marco de la educación mexicana.

Finalmente, se considera importante el seguimiento, la comprensión lectora requiere un trabajo constante, por lo que resulta necesario observar cómo evolucionan los alumnos, ajustar las actividades según sus avances y mantener una organización que favorezca la participación y el desarrollo de las actividades en el aula. En este sentido, se propone que las experiencias obtenidas en esta investigación se integren como un referente más dentro de la práctica docente, en diálogo con las directrices de la Nueva Escuela Mexicana y con las posibilidades reales del contexto escolar.

Referencias

- Arteaga, E., Gómez, J., & Palacios, A. (2001). *El significado del texto en la educación primaria*. Académica.
- Araujo Maestre, L. F., & Martínez Zuleta, E. O. (2022). *Diseño e implementación de estrategia didáctica a través de objeto virtual de aprendizaje para fortalecer los procesos de lectura en los estudiantes del grado octavo B de la Institución Educativa No. 6 sede Jorge Arrieta de Maicao - La Guajira* [Trabajo de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/49461/laraujo.pdf>
- Azuero, A. (2019). *Fundamentos metodológicos para la investigación educativa*. Académica Española.
- Barragán, P., Carrillo, L., & Vargas, J. (2022). *Lectura y gamificación: Estrategias emergentes*. Universitaria.
- Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson.
- Cabrera, J. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 241–267.
- Carrasco, J. (2003). Modelos interactivos en la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Innovación Educativa*, 10(1), 21–35.

Carrera, T. (2022). Gamificación en el proceso de lectura. *Revista Académica*, 4, 45–49. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/572/5724441005/5724441005.pdf>

Castillo, C. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los alumnos en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 2, 9–13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471673>

Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2008). Evaluación de la comprensión lectora (2.^a ed.). Graó.

Contreras, R. (2017). Experiencias de gamificación en las aulas. Universidad de Barcelona.

Contreras Oré, F. A. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130–140. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960870014/html/>

Crespo, N. M. (2000). *La metacognición: Las diferentes vertientes de una teoría*. *Revista Signos*, 33(48), 97–115. <https://doi.org/10.4067/S0718-093420000004800008>

Cuetos, F. (2009). Psicología de la lectura. Editorial Española de Psicología.

Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Gallardo, E. (2019). Gamificación en el aula de educación infantil: Un proyecto para aumentar la seguridad en el alumno a través de la superación de retos. *Edetania: Estudios y propuestas socioeducativas*, 56, 61–82.

García Ruíz, R., & Pérez, R. A. (2018). *Educación para los nuevos medios: Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital*. Abya-Yala.

Gaviria, D. (2021). Pedagogía de la gamificación. Creative Commons.

Gómez, P. (2022). La gamificación como herramienta de aprendizaje en educación infantil. Universidad Pedagógica Nacional.

Gómez, J. (1998). Lectura crítica y comprensión textual. Trillas.

Hernández, F. (2017). Estrategias de comprensión lectora: Experiencias en primaria. *Revista de Pedagogía*, 8(3), 134–148.

Ibarra-Sáiz, MS, González-Elorza, A., & Rodríguez-Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501–522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>

Instituto Tecnológico de Monterrey. (2018). *La gamificación en la educación: Principios y aplicaciones*. Observatorio de Innovación Educativa. <https://observatorio.tec.mx/edu-reads/gamificacion/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2024, 23 de abril). *Módulo sobre lectura (MOLEC)* (Comunicado de prensa núm. 235/24).

<https://www.inegi.org.mx/programas/molec/>

López, M. (2019). Estrategias tecnológicas como fortalecimiento en el aprendizaje. *Revista de Innovación Educativa*, 7(4), 65–77.

Magos Guerrero, J. (2014). El maestro como investigador y promotor de la educación lingüística: Primer acercamiento a una meta-propuesta. *Atenas*, 4 (28), 60–74.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047204006>

Marín Parra, N. D. V. (2019). Las tecnologías de información y comunicación: Una gestión educativa desde la plataforma Moodle. *Revista Scientific*, 4(12), 329–339.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.17.329-339>

Marzano, R. J. (2018). Dimensiones del aprendizaje: Manual para el maestro. Paidós.

Mendoza, M. (2018). Escuela digital: Estrategias y materiales didácticos digitales en educación infantil y primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 9–13.

Molina, L. (2020). Conexión de aprendizajes con recursos abiertos en un MOOC: Percepciones y prácticas. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 25(25), 60–82.

Morales Salas, R. E. (2022). La gamificación como estrategia de evaluación bajo el enfoque flipped learning. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el*

Desarrollo Educativo, 13(25), Article e036.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672022000200036.

Morrison, G. (2005). Educación infantil. Pearson.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2017). *Marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias*.

OCDE. <https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa.html>

Palacios, A. (2001). Comprensión lectora en el aula. Akal.

Peregrina, E. (2018). Estado actual de la comprensión lectora en educación primaria. *Revista Española de Educación*, 5(4), 123–140.

Posligua, G. M. (2022). Gamificación y desempeño escolar. *Revista de Innovación Educativa*, 12(1), 78–92.

Ramírez, L. (2018). Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget aplicada a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 14(3), 45–60.

Rodríguez, M. (2018). Fundamentos de investigación cualitativa. Académicas.

Romero, A. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. Trillas.

Sacristán, J. G. (1992). Métodos cualitativos en la investigación educativa. Morata.

Santiago, Á. W., Castillo, M. C., & Morales, D. L. (2007). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. *Revista Folios*, (26), 27–38.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941356003>

Secretaría de Educación Pública. (2022). Avance del contenido del programa sintético de la fase 5. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/>

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Desarrollo de habilidades de la lengua. Segunda parte: Primaria. Fases 4 y 5. Comprensión y producción escrita*. Dirección General de Desarrollo Curricular.

Secretaría de Educación Pública. (2016). Evaluación interna de educación primaria. http://planea.sep.gob.mx/ba_ei/

Secretaría de Educación Pública. (2019). Fortalecimiento de los aprendizajes y competencias. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2023). Nueva Escuela Mexicana: Enfoque crítico y humanista. SEP.

Silva, A. (2020). Conceptos clave de comprensión lectora en primaria. *Revista Educativa Nacional*, 6(2), 87–101.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Gedisa.

Solé, I. (2003). *Estrategias de lectura y comprensión*. Ariel.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (1.^a ed.). Editorial Médica Panamericana.

Sutton, J. (2012). Métodos cualitativos y grupos focales. Universitaria.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Ediciones Paidós

Tenorio, S. M. (2021). Gamificación en el proceso de comprensión lectora. *Revista Educativa Internacional*, 9(2), 87–99.

Troya Déniz, M. (2024). Implementación de recursos digitales con H5P para reforzar el aprendizaje autónomo en la asignatura fonética del español. *Innovación Educativa*, (34), 135–152. <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/9866>.

UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. <https://unesdoc.unesco.org>

Vallés Arándiga, A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. *Liberabit*, 11, 49–61. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>

Vieiro, P., & Amboage, I. (2016). Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora. *Revista de Investigación en Logopedia*, (1), 1–21. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=350846066001>

Vélez, J. A. (2024). El fortalecimiento del aprendizaje para el desarrollo integral. Académica.

Vizcarra, M. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201–220. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.1074>

Zambrano, P. (2024). Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes. *Revista de Innovación Educativa*.