



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR



INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

**GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO
DEL HÁBITO DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 4° DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA**

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al grado de Magíster en
Innovaciones Educativas

Autora: Liliana Patricia Sierra Sierra
Tutora: Dra. María Teresa Bravo

Caracas, junio 2026

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de tutora del Trabajo de Grado denominado "Gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima" presentado por la ciudadana Liliana Patricia Sierra Sierra, para optar al Grado de Magíster en Innovaciones Educativas, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Maracaibo, a los 5 días del mes de febrero de 2026.

Tutor:



Dra. María Teresa Bravo Muñoz

C.I. 12.308.969



Acta Defensa Trabajo de Grado

Gamificación como Estrategia Pedagógica para el fortalecimiento del Hábito de Lectura en los Estudiantes del Grado 4° de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima.

Por: Sierra Sierra Liliana Patricia

N° C.C.: 64.695.922

Trabajo de Grado de *Maestría en Innovaciones Educativas* aprobado por propiciar el hábito de lectura en los estudiantes en el contexto donde se desarrolló, en nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por el siguiente jurado, en la ciudad de Maracaibo, a los Seis (06) días del mes de mayo de 2026.

Dra. María T. Bravo M. (Tutora)

C.I.N° .12.308.969



Dr. Stalin Toro H.

C.I.N° .10.720.167

Dra. Thawanui Guillén

C.I.N° .9.790.972

AGRADECIMIENTOS

A DIOS, fuente infinita de amor y sabiduría, por iluminar cada paso de este camino, por concederme la fortaleza necesaria para perseverar y por permitirme terminar este logro que hoy representa una bendición en mi vida personal y profesional.

A mi madre, pilar fundamental de mi existencia, por su amor incondicional, su entrega constante y su apoyo inquebrantable. Sus enseñanzas, su ejemplo de lucha y sus palabras de aliento fueron el impulso que me sostuvo en los momentos de mayor esfuerzo.

A mi esposo por ese apoyo incondicional, por su comprensión, paciencia, por caminar a mi lado en este proceso, por creer en mí y por brindarme tranquilidad y ánimo cuando más lo necesitaba.

A mis hijos, el mayor regalo de Dios, por su amor, comprensión y paciencia. Cada sacrificio realizado y cada momento compartido estuvieron llenos de sentimientos, pues ellos fueron la motivación más grande para alcanzar esta meta.

A todos aquellos que de alguna manera contribuyeron a la realización de este trabajo, les expreso mis más sinceros agradecimientos.

Liliana Patricia Sierra Sierra

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
LISTA DE CUADROS.....	vi
LISTA DE GRÁFICOS.....	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO.....	3
I. EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Formulación del Problema.....	8
Objetivos de la Investigación.....	9
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	9
Justificación de la Investigación.....	9
Supuestos Implícitos.....	11
II. MARCO REFERENCIAL.....	13
Antecedentes de la Investigación.....	13
Bases Teóricas.....	17
Bases Legales.....	29
Sistema de Variable.....	31
III. METODOLOGÍA.....	33
Paradigma de Investigación.....	33
Modalidad de Investigación.....	34
Tipo de Investigación.....	34
Diseño de Investigación.....	35
Población y muestra.....	35
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	36
<i>Validez y Confiabilidad del Instrumento</i>	37
<i>Validez</i>	37
<i>Confiabilidad</i>	38
Técnicas para el Análisis de la Información.....	39
Fases de la Investigación.....	39
IV. RESULTADOS DE LA FASE DIAGNÓSTICA QUE SUSTENTA LA PROPUESTA.....	41
Análisis y Discusión de Resultados.....	41
Conclusión del Diagnóstico.....	57
Recomendación emanada del diagnóstico.....	59
IV. DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....	61
Fase II: Diseño de la Propuesta.....	61
Propósito, Procedimiento y Duración.....	61
Título.....	63
" Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación "	63
Presentación de la Propuesta.....	63

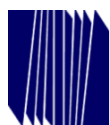
Objetivos de la Propuesta.....	64
General.....	64
Específicos.....	64
Justificación de la Propuesta.....	65
Fundamentación Legal de la Propuesta.....	66
Administración de la Propuesta.....	68
Factibilidad de la Propuesta.....	70
Etapas de la Propuesta.....	71
Etapa I. Diseño.....	72
Programación de las Actividades.....	72
Fase III: Ejecución de la propuesta.....	78
Etapa II. Aplicación.....	78
Propósito, Duración y Procedimiento.....	78
Fase IV: Evaluación de la propuesta.....	80
Etapa III: Evaluación.....	80
Propósito, Duración y Procedimiento.....	80
Técnicas e Instrumento.....	81
Análisis e Interpretación Integral de los Resultados	81
Conclusiones del Proceso Valorativo	84
CONCLUSIONES.....	87
RECOMENDACIONES.....	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	91
ANEXOS.....	94
Anexo A. Instrumento de validación de contenido.....	95
Anexo B: INSTRUMENTO DE PARA VALORAR LA PROPUESTA	102

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Supuestos Implícitos.....	11
2	Operacionalización de la Variable.....	32
3	Distribución de la población.....	36
4	Baremo de Confiabilidad.....	38
5	Indicador: Entorno-familiar (Frecuencia de lectura en casa)	42
6	Indicador: Entorno escolar ((Tiempo dedicado a la lectura en clase y -Variedad de textos disponibles)	46
7	Indicador: Motivación intrínseca ((-Placer e interés del estudiante por la lectura, -Frecuencia de lectura voluntaria)	51
8	Administración de la Propuesta.....	69
9	Actividad 1: Entre Cojines y Cuentos.....	73
10	Actividad 2: Misiones Secretas de Lectura.....	74
11	Actividad 3: Teatro Exprés en Pijamada Lectora.....	76
12	Actividad 4: El Cofre de las Emociones Lectoras.....	77
13	Valoración cuantitativa de la propuesta.....	82

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO		pp.
1	Entorno-familiar (Frecuencia de lectura en casa)	42
2	Entorno escolar ((Tiempo dedicado a la lectura en clase y -Variedades textos disponibles)	46
3	Motivación intrínseca ((-Placer e interés del estudiante por la lectura, - Frecuencia de lectura voluntaria)	52



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INNOVACIONES EDUCATIVAS



Línea de investigación: Capacidad Innovadora EN Educación (EAMA/LICIE01)

LA GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL HÁBITO DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 4° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para Optar al grado de Magister en Innovaciones Educativas, mención Promoción a la lectura

Autora: Liliana Patricia Sierra Sierra

Tutora: Dra. María Bravo

Fecha: abril de 2026

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo proponer la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, en Santa Marta, Colombia. Metodológicamente, el estudio se fundamentó en un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de campo, de corte transeccional y nivel descriptivo. La investigación se enmarcó en la modalidad de proyecto factible, desarrollada en cuatro fases: diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación. La población fue de tipo censal, conformada por veinticuatro (24) estudiantes. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta y, como instrumento, un cuestionario con escala de tipo Likert, el cual fue validado mediante juicio de expertos; su confiabilidad se determinó a través del estadístico Alfa de Cronbach, obteniendo un coeficiente de 0,70, categorizado como de alta confiabilidad. El análisis de la información se realizó mediante estadística descriptiva, utilizando tablas y gráficos de distribución porcentual. Los resultados iniciales evidenciaron debilidades en el interés y la motivación hacia la lectura, hallazgos que justificaron el diseño de la propuesta pedagógica titulada “Entre Cojines y Cuentos”, orientada a promover la participación activa, el trabajo colaborativo y el uso de herramientas digitales. Finalmente, la valoración cuantitativa mostró altos niveles de satisfacción y coherencia en la ejecución de la estrategia. Se concluye que la gamificación constituye una herramienta eficaz para fortalecer el hábito lector, al generar ambientes de aprendizaje motivadores y significativos que favorecen una actitud positiva y voluntaria hacia la lectura.

Descriptor: Estrategias pedagógicas, gamificación, hábito de lectura, promoción de la lectura.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del hábito de lectura en la educación básica representa un desafío constante, especialmente en los niveles primarios, donde la falta de motivación y conexión con los textos limita la comprensión lectora. En este contexto, surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que despierten el interés genuino de los niños desde edades tempranas. La presente investigación, titulada “Gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima”, propone el uso de elementos lúdicos y dinámicas de juego para generar experiencias significativas que estimulen el gusto por leer.

El estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo bajo la modalidad de proyecto factible. A través de esta ruta, se pretende diagnosticar, diseñar y evaluar la viabilidad de una estrategia gamificada que contribuya a la transformación de las prácticas docentes en el área de Lengua Castellana, favoreciendo una relación duradera entre el estudiante y el libro. El proyecto se estructura en cinco capítulos fundamentales:

El Capítulo I plantea el problema de investigación, abordando la necesidad de contrarrestar el bajo hábito lector en el contexto colombiano mediante la innovación educativa. El Capítulo II presenta el marco teórico, sustentado en antecedentes que evidencian el impacto de la gamificación y en teorías como el constructivismo y el aprendizaje significativo. Por su parte, el Capítulo III describe el marco metodológico, definido bajo un paradigma positivista y un diseño de campo descriptivo, detallando la población, los instrumentos de recolección de datos y los procesos de validez y confiabilidad.

Posteriormente, el Capítulo IV presenta los resultados del diagnóstico aplicado, evidenciando las debilidades en la lectura voluntaria y la disposición de los niños hacia lo lúdico; hallazgos que constituyen la base de la intervención. Finalmente, el Capítulo V expone la propuesta titulada “Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación”, la cual articula estrategias presenciales y digitales mediante la plataforma Educaplay. El cuerpo del trabajo concluye con las conclusiones y

sugerencias derivadas del estudio, asegurando la coherencia con los objetivos planteados.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La lectura constituye uno de los pilares fundamentales en el desarrollo humano. No solo permite acceder al conocimiento y a la cultura, sino que estimula el pensamiento crítico, la imaginación, la empatía y la expresión oral y escrita. Para quienes ejercemos la docencia en Lengua Castellana, la promoción de esta habilidad se convierte en un compromiso ético y pedagógico que trasciende las fronteras del aula, pues incide directamente en la formación integral de los estudiantes.

A nivel mundial, diversos países han asumido el reto de fomentar el hábito lector desde edades tempranas, conscientes de su impacto en los procesos educativos, culturales y sociales. En contextos como Finlandia, Canadá y Japón, la lectura es considerada una prioridad nacional. Estos países han implementado políticas públicas robustas que garantizan el acceso temprano y equitativo a los libros a través de bibliotecas escolares bien dotadas, campañas de promoción lectora y la integración activa de las familias en el proceso formativo. En Finlandia, por ejemplo, los niños aprenden a leer por medio de actividades lúdicas y significativas, y los docentes son formados para fomentar el pensamiento crítico y la comprensión profunda de los textos, más allá de la decodificación.

En Canadá, los programas de lectura en voz alta desde la etapa preescolar, combinados con tecnologías digitales y estrategias interactivas, han contribuido a desarrollar una cultura lectora sólida. De manera similar, en Japón, el respeto por el libro y la lectura es inculcado desde los primeros años, con bibliotecas móviles, clubes de lectura y participación familiar activa. En esta línea, ha surgido con fuerza la gamificación como una estrategia pedagógica innovadora que transforma el aprendizaje en una experiencia motivadora y significativa.

La gamificación incorpora elementos de los juegos como desafíos, recompensas, niveles, narrativa, retroalimentación inmediata y avatares para potenciar la motivación intrínseca del estudiante. Países como España, México, Colombia y Estados Unidos han desarrollado iniciativas exitosas en las que la gamificación ha sido integrada no solo en áreas STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas), sino también en Lengua y Literatura, con resultados positivos en la comprensión lectora, el gusto por los libros y la participación activa del alumnado.

En España, por ejemplo, programas como “Leemos” y “Lecturas Gamificada” han logrado aumentar significativamente los índices de lectura voluntaria en primaria y secundaria, combinaba plataformas digitales con dinámicas de juego. En México, instituciones públicas y privadas han implementado proyectos gamificada en escuelas rurales y urbanas, incentivaba la lectura a través, de retos semanales, insignias y puntos que reconocen el avance lector. En Estados Unidos, aplicaciones como Epic!, Reading Eggs y Classcraft se han consolidado como herramientas clave para motivar a los estudiantes a leer en diferentes niveles, adaptaban los contenidos a sus intereses y habilidades.

Además, el modelo educativo STEM, ampliamente difundido en países desarrollados, ha comenzado a expandirse hacia el enfoque STEAM, que incorpora las Artes y Humanidades dentro de las disciplinas científico-tecnológicas. Esta integración reconoce que la lectura crítica, la expresión verbal y la comprensión textual son fundamentales para formar estudiantes integrales, capaces de comunicarse eficazmente y resolver problemas complejos. La inclusión de la literatura, la narrativa y el pensamiento humanista dentro del marco STEM permite que la lectura adquiriera un rol transversal, articulado con la creatividad, la innovación y el análisis reflexivo.

Estas experiencias internacionales demuestran que la combinación de políticas educativas bien estructuradas, metodologías activas como la gamificación, y enfoques interdisciplinarios como el modelo STEAM, ofrecen un marco sólido para fortalecer el hábito lector desde una perspectiva global.

Aplicar estas buenas prácticas en contextos locales, como en el caso de la Institución Educativa Señora de Fátima, permite enriquecer las propuestas pedagógicas

y aptarlas a las necesidades de los estudiantes, favorece así una transformación educativa sostenible y pertinente.

Sin embargo, este panorama positivo contrasta con las dificultades que enfrentan países como Colombia. En las últimas décadas, se ha evidenciado una preocupante disminución del hábito lector entre los estudiantes de primaria, lo cual impacta de manera directa su rendimiento académico, su capacidad crítica y su desarrollo intelectual. En particular, los niños de nueve años, quienes cursan el grado cuarto de educación básica primaria, se encuentran en una etapa clave para fortalecer su relación con la lectura. Es en este momento donde se debe consolidar la comprensión lectora y fomentar un interés genuino por los libros, no solo como recurso escolar, sino como instrumento de crecimiento personal.

La gamificación aporta significativamente al sistema educativo colombiano al ofrecer una alternativa metodológica que transforma las prácticas tradicionales de enseñanza en experiencias más dinámicas, motivadoras y centradas en el estudiante. En un país donde se han evidenciado bajos niveles de hábito lector y dificultades en comprensión lectora, especialmente en los primeros ciclos de educación básica, la gamificación representa una herramienta innovadora que favorece la participación activa, el desarrollo del pensamiento crítico y la mejora en la motivación hacia la lectura.

Su aporte radica en que integra elementos lúdicos del juego como retos, recompensas, niveles, historias y retroalimentación inmediata en entornos educativos reales, logra captar la atención de los estudiantes y promover una actitud positiva frente al aprendizaje. En el caso específico del fortalecimiento del hábito lector, la gamificación permite diseñar actividades donde leer se convierte en una aventura, una misión o un logro por alcanzar, lo que estimula el deseo de leer no por obligación, sino por disfrute.

En Colombia, aunque su implementación aún es incipiente, se ha comenzado a dar a través de iniciativas escolares locales, especialmente en instituciones que han apostado por la innovación educativa. Herramientas como Kahoot, Educaplay, Genially o plataformas de lectura interactiva, así como juegos físicos adaptados con temáticas literarias, han sido aplicadas con éxito en algunos contextos urbanos. Estas experiencias han demostrado mejoras en la motivación, comprensión y frecuencia de lectura entre los estudiantes.

No obstante, para que la gamificación tenga un impacto más amplio y sostenible en Colombia, es necesario consolidar su inclusión en los currículos escolares, capacitar a los docentes en el diseño de estrategias gamificadas y cambiar el acceso a tecnologías que faciliten su uso, especialmente en contextos rurales o con limitaciones económicas.

En síntesis, la gamificación en Colombia tiene el potencial de transformar el aprendizaje de la lectura, haciéndolo más significativo, interactivo y adaptado a las necesidades y realidades de los estudiantes del siglo XXI. Su aporte es clave para formar lectores competentes, críticos y motivados, que contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa en el país.

Los resultados de pruebas como SABER, han puesto de manifiesto las dificultades que enfrentan los estudiantes colombianos en comprensión lectora. Esta situación se agrava en zonas rurales y en ciudades intermedias como Santa Marta, donde el acceso a materiales adecuados y la formación de hábitos de lectura desde edades tempranas no siempre son prioridad en los contextos familiares y educativos. En este escenario, el Colegio Nuestra Señora de Fátima se presenta como un caso significativo, puesto que, pese a los esfuerzos institucionales, sus estudiantes del grado 4° no han logrado desarrollar un hábito lector sólido.

En este sentido, los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura requieren ser repensados, especialmente si se desea conectar con las nuevas generaciones de estudiantes, que han crecido inmersos en un entorno tecnológico y visualmente estimulante. Es aquí donde la gamificación aparece como una alternativa pedagógica pertinente e innovadora. Al incorporar mecánicas de juego en el proceso de lectura, se puede transformar la experiencia de leer en una actividad más dinámica, participativa y significativa. La gamificación no solo incrementa la motivación, sino que también facilita la concentración, promueve el trabajo colaborativo y favorece la autonomía del estudiante.

Aunque esta estrategia ha sido aplicada con éxito en diversos campos, su uso en la promoción de la lectura en niños de nueve años aún no ha sido explorado a fondo en el contexto educativo de Santa Marta ni en la región del Magdalena. La promoción de la lectura, más allá de fomentar el simple acto de leer, implica diseñar e implementar

estrategias pedagógicas que propicien una relación significativa, placentera y constante entre los niños y los textos.

El objetivo es incentivar una disposición positiva hacia la lectura, cultivar la curiosidad, estimular la imaginación y permitir que los estudiantes descubran en los libros una fuente de conocimiento, disfrute y desarrollo personal. Desde esta perspectiva, la línea de investigación se orienta a generar ambientes educativos que motiven el encuentro autónomo con los textos, fortalezcan la comprensión lectora y consoliden hábitos lectores desde un enfoque didáctico e inclusivo.

En consecuencia, la promoción de la lectura debe responder a los desafíos del contexto actual, en el que las nuevas dinámicas culturales y tecnológicas influyen en los intereses y modos de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, se hace necesario incorporar metodologías activas y participativas que conecten con sus motivaciones. En este marco, la gamificación se plantea como una estrategia pedagógica innovadora y pertinente, ya que al integrar elementos del juego en el entorno educativo transforma la lectura en una experiencia interactiva, divertida y retadora, favoreciendo no solo el acercamiento frecuente a los textos, sino también el desarrollo de habilidades lectoras más complejas.

En este contexto, en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, ubicada en la ciudad de Santa Marta, se ha evidenciado que los estudiantes del grado 4° no han logrado un hábito lector sólido. Esta problemática se manifiesta en la baja motivación hacia la lectura, la escasa participación en actividades lectoras y la limitada frecuencia de lectura voluntaria, lo que refleja una relación poco significativa con los textos.

Uno de los factores más determinantes en esta problemática es la falta de motivación y el escaso acompañamiento por parte de algunos padres de familia. Además, muchos estudiantes perciben la lectura como una actividad monótona, impuesta y desconectada de sus intereses y realidades. En contraste, actividades como los videojuegos, las redes sociales y otras plataformas digitales resultan más atractivas por su carácter interactivo y envolvente.

A esta situación se suma el predominio de métodos tradicionales de enseñanza de la lectura, centrados en prácticas repetitivas y poco dinámicas, que no logran captar el interés de los estudiantes. Como consecuencia, se evidencian dificultades en la

comprensión lectora, especialmente en la identificación de la estructura de los textos, la secuenciación de ideas y la interpretación global del contenido; además, se observa una actitud poco favorable frente a la lectura, lo que afecta el desarrollo de competencias comunicativas y el desempeño académico en diversas áreas del conocimiento.

En conclusión, esta investigación se enmarca en una necesidad pedagógica urgente y responde a una realidad contextual y concreta. Como docente de lengua castellana, tenemos el reto de formar lectores críticos, autónomos, y comprometidos con su proceso formativo. Para ello, es indispensable adoptar estrategias innovadoras que transformen la forma en que enseñamos y promovemos la lectura. La gamificación, al integrar lo lúdico con lo académico, se presenta como una herramienta valiosa para lograr este propósito.

Formulación del Problema

De acuerdo a la postura asumida por la investigadora en el presente estudio, emergen las siguientes interrogantes:

¿Qué debe contener una propuesta sobre gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima?

¿Cuál es el conocimiento sobre los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes de cuarto (4°) grado del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Santa Marta?

¿Qué criterios deben tenerse en cuenta en el diseño de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima?

¿Qué efectividad tendrá la aplicación de la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima?

¿Qué impacto tiene la evaluación de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima

Objetivos Específicos

Diagnosticar los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Diseñar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Ejecutar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Justificación de la Investigación

La presente investigación se fundamenta en la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales para responder a los desafíos educativos del siglo XXI. En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional otorga a las instituciones, mediante la Ley General de Educación 115 de 1994 (Artículo 13), la autonomía para organizar sus currículos dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esta facultad legal permite adaptar las metodologías a las necesidades reales del entorno, marco en el

cual este estudio cobra relevancia al proponer la gamificación como una vía para garantizar una educación integral y de calidad en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima.

Desde una dimensión teórica y epistemológica, el estudio se sustenta en el enfoque constructivista, donde el conocimiento es una construcción activa producto de la interacción del sujeto con su entorno. La investigación aporta al campo del saber pedagógico al explorar la relación entre la gamificación y la lectura, un área aún incipiente en la región del Magdalena. Al concebir el hábito lector no como un acto mecánico, sino como un proceso complejo de actitudes y emociones, la investigación enriquece las teorías del aprendizaje significativo y la motivación intrínseca, fundamentándose en autores que validan el juego y el desafío como motores del desarrollo cognitivo.

Desde el punto de vista práctico, esta investigación ofrece una solución concreta a la baja motivación hacia la lectura detectada en los estudiantes de cuarto grado (4°). El estudio beneficia directamente a los educandos al brindarles una experiencia de aprendizaje dinámica y atractiva, y al equipo docente de Humanidades, al proporcionarle herramientas innovadoras para la renovación de su praxis diaria. La implementación de la propuesta titulada “Entre Cojines y Cuentos” permite traducir la teoría en estrategias didácticas tangibles que mejoran la frecuencia lectora y la comprensión de textos.

En cuanto al aspecto metodológico, el estudio se justifica al adoptar un enfoque cuantitativo bajo la modalidad de proyecto factible. Este diseño permite no solo diagnosticar una realidad, sino evaluar objetivamente el impacto de la estrategia mediante instrumentos validados como encuestas y pruebas diagnósticas. De esta manera, se genera un precedente metodológico para futuras investigaciones que busquen sustentar la efectividad de las TIC y las mecánicas de juego en el fortalecimiento de competencias básicas en la educación primaria.

Desde la dimensión social, el proyecto trasciende las paredes del aula. En un país donde los índices de lectura son un reto nacional, fomentar este hábito desde la infancia es una prioridad para prevenir la deserción escolar y formar ciudadanos críticos. La investigación fortalece el vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad al proponer la lectura como una actividad de goce que puede compartirse en el entorno social, promoviendo valores como la perseverancia, la creatividad y la reflexión, esenciales para la transformación del tejido social.

Finalmente, esta investigación se inscribe con total coherencia en la línea (EAMA/LICIE01) Capacidad Innovadora en Educación, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la UPEL. Esta línea promueve el desarrollo de estrategias orientadas al fortalecimiento de las habilidades cognitivas frente a las exigencias de las diversas áreas del conocimiento, objetivo que se cumple plenamente al proponer la gamificación como el eje transformador del hábito lector en los estudiantes.

Supuestos Implícitos

La presente investigación, parte de los siguientes supuestos implícitos, los cuales fueron aclarados con los resultados de la aplicación y valoración de la efectividad de la propuesta, donde se implementará y se socializará “la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima, a saber:

Cuadro 1
Supuestos Implícito

Objetivo General: Proponer la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima

Interrogantes	Objetivos	Supuestos
¿Cuál es el conocimiento sobre los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes de cuarto (4°) grado del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Santa Marta?	Diagnosticar los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.	El hábito lector en los estudiantes está condicionado por variables identificables (familiares, escolares y motivacionales) que pueden ser medidas mediante instrumentos científicos para establecer una base diagnóstica.
¿Qué criterios deben tenerse en cuenta en el diseño de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4°	Diseñar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los	La gamificación posee estructuras mecánicas y dinámicas que, al ser alineadas con objetivos pedagógicos, permiten crear un entorno de aprendizaje más atractivo y eficaz que los métodos tradicionales.

<p>de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima?</p>	<p>estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.</p>	
<p>¿Qué efectividad tendrá la aplicación de la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima?</p>	<p>Ejecutar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.</p>	<p>La implementación sistemática de la propuesta generará una transformación en la disposición del estudiante frente al texto, permitiendo observar cambios en la frecuencia y el interés por la lectura.</p>
<p>¿Qué impacto tiene la evaluación de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima?</p>	<p>Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima</p>	<p>Es posible verificar la incidencia de la estrategia gamificada mediante la comparación de resultados, lo que permite validar la efectividad de la propuesta como una solución real al problema planteado.</p>

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

En este capítulo se analizan diversas teorías sobre investigaciones relacionadas con las variables de estudio, donde se presenta la fundamentación teórica mediante el desarrollo de las dimensiones e indicadores presentes en el cuadro de variables, así como los antecedentes de la investigación, con el fin de obtener conceptos que sirvan de apoyo para el desarrollo del tema de estudio, según el paradigma positivista seleccionado para esta investigación.

Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes tienen como propósito fundamental la revisión de investigaciones previas, las cuales servirán de soporte y orientación tanto desde el punto de vista teórico como metodológico, sirviendo de apoyo para la confrontación de resultados que se obtendrán a partir del análisis de la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4°.

Se inicia con la investigación dentro del contexto internacional en la Universidad Católica de Cuenca, Azogues, Ecuador, presentada por: Chuqui et al. (2022), en su estudio titulado *Gamificación para fortalecer la lectura comprensiva en niños de diez años*, esta investigación se empleó el entono virtual Genially como alternativa de la Gamificación para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del quinto año de educación básica de la escuela Fiscomisional “Amalia Urigüe” del cantón Déleg de la provincia del Cañar.

Para el desarrollo del trabajo se inició con la elaboración de una lectura cuyo contenido fue relacionado con el entorno en la que residen y un cuestionario evaluativo según la escala de Likert, formada por con cinco variables cuantitativos; esto ayudó a conocer las destrezas y habilidades que tiene cada estudiante para decodificar su contenido que es el sustento para obtener la línea base de la información. Seguidamente

se implementó metodologías lúdicas, conocidas como gamificación, haciendo uso de los recursos tecnológicos como Genially, para fortalecer la lectura comprensiva.

Este antecedente contribuye de forma relevante a la presente investigación, ya que proporciona un marco empírico sobre el uso de la gamificación como estrategia pedagógica para mejorar la lectura en el nivel básico. Aunque se enfocó en la comprensión, sus hallazgos respaldan la premisa de que la implementación de metodologías lúdicas y digitales también puede fortalecer el hábito lector, al incrementar la motivación, el interés y la participación activa del estudiante. Por tanto, este estudio sirve como punto de partida para adaptar estas estrategias al contexto de estudiantes de cuarto grado, donde el fomento del hábito de lectura es crucial para su desarrollo académico integral.

La tesis doctoral en la Universidad de La Rioja, desarrollada por Boillos García (2024), titulada: La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica. La investigación tuvo como propósito analizar la gamificación y el aprendizaje lúdico como recursos didácticos, a partir de un estudio comparativo realizado en instituciones educativas de España y Costa Rica, con el fin de valorar su incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo y comparativo, lo cual permitió examinar de manera sistemática la aplicación de metodologías gamificadas en distintos contextos educativos. De igual forma, mediante el análisis de una metodología fundamentada en elementos propios del juego, se identificaron estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la motivación, la participación y el interés de los estudiantes hacia el aprendizaje.

La investigación se desarrolló en centros educativos de ambos países, lo que posibilitó una visión amplia sobre la pertinencia y adaptabilidad de la gamificación en diversos entornos escolares. Los resultados evidenciaron que la implementación de estrategias de gamificación y aprendizaje lúdico favorece el incremento de la motivación, el compromiso y la participación activa de los estudiantes, aspectos fundamentales para la consolidación de hábitos académicos positivos.

En este sentido, el estudio demuestra el impacto favorable de la gamificación como estrategia didáctica innovadora, al aportar fundamentos teóricos y metodológicos relevantes que respaldan el fortalecimiento del hábito de lectura en estudiantes de educación básica primaria, en correspondencia con los objetivos de la presente investigación.

Seguidamente a nivel nacional, el trabajo de Grado de Maestría en la Universidad de Cartagena, elaborado por Ríos, López y Ordóñez (2024), cuyo título es *“Fortalecimiento de la lectura, a partir de la aplicación de estrategias de gamificación, que favorezcan a los estudiantes de primer grado de básica primaria de la sede Mariscal Jorge Robledo de la I.E. Eustaquio Palacios en la ciudad de Cali”*. Esta investigación tuvo como propósito central mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes de primer grado mediante la incorporación de dinámicas de gamificación en el proceso educativo.

El estudio adoptó un enfoque cualitativo de carácter descriptivo y se apoyó en el modelo de Investigación-Acción Pedagógica (IAP), lo que permitió un análisis contextual profundo y la formulación de propuestas pedagógicas que respondieran a la problemática identificada. Asimismo, se utilizó el modelo instruccional ADDIE para diseñar y organizar de manera estructurada los contenidos de la secuencia didáctica implementada. La población objeto del estudio estuvo compuesta por 28 estudiantes del grado primero. Los hallazgos demostraron avances significativos en el desarrollo del proceso lector, evidenciándose mejoras en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, tras la aplicación de las estrategias gamificadas. Este estudio evidencia el impacto positivo de la gamificación como herramienta didáctica para estimular la lectura desde los primeros niveles escolares.

El estudio de Ríos, López y Ordóñez (2024), aunque se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, representa un aporte valioso al evidenciar que la aplicación de estrategias de gamificación incide positivamente en el fortalecimiento de la lectura en estudiantes de educación básica. Sus resultados, que muestran avances significativos en los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico), permiten sustentar teóricamente esta investigación de enfoque cuantitativo. Además, proporcionan un punto de comparación útil para establecer variables medibles relacionadas con el impacto de la gamificación en

los hábitos lectores de los estudiantes de grado cuarto en el contexto del Colegio de la Policía de Santa Marta.

Otro estudio de Maestría en la Universidad de Cartagena, presentado por Fonseca Contreras, H. M.; Herrera Hernández, J. A. y Rodríguez Aguirre, M. A. (2024), titulado *“Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal mediante la implementación de una secuencia didáctica mediada por gamificación en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Escuela Unitaria Ganco de Cáqueza, Cundinamarca”*. La investigación tuvo como objetivo principal mejorar la comprensión lectora literal en estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria, mediante la aplicación de una secuencia didáctica estructurada apoyada en gamificación.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, utilizando el modelo de Investigación Acción Participativa (IAP), e incluyó a 8 estudiantes de un aula multigrado, 3 de cuarto y 5 de quinto grado. La estrategia pedagógica empleada se centró en el aprendizaje basado en secuencias (ABS), lo que permitió organizar las actividades de manera progresiva y fomentar la participación activa de los estudiantes. Para la recolección de datos se aplicaron instrumentos como prueba diagnóstica, syllabus, diario de campo y prueba final, lo que permitió evaluar los avances en la comprensión lectora literal de manera sistemática. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el nivel literal de comprensión, demostrando que la gamificación, combinada con una secuencia didáctica estructurada, incrementa la motivación y el compromiso de los estudiantes hacia la lectura.

En este sentido, este antecedente aporta a la presente investigación al evidenciar que la gamificación puede ser una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer el hábito de lectura en estudiantes de cuarto grado, al favorecer su motivación, participación activa y desarrollo de competencias lectoras.

Se destaca el Trabajo de Grado de Maestría en la Universidad de Cartagena, realizado por Cárdenas León, Ruedas Vanega y Pineda Ortiz (2025). El cual se inscribe en el campo de la investigación educativa y se centra en la Aplicación de herramientas tecnológicas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado, a través de estrategias de gamificación y Aprendizaje Basado en Problemas (PBL).

El estudio tuvo como propósito principal potenciar las habilidades lectoras de los estudiantes, teniendo en cuenta las dificultades persistentes relacionadas con la interpretación de textos, el seguimiento de instrucciones y la producción escrita, aspectos que inciden de manera directa en el desempeño académico y en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. Para dar respuesta a esta problemática, los autores implementaron metodologías activas mediadas por recursos tecnológicos, orientadas a promover un aprendizaje más dinámico y significativo.

Los resultados obtenidos evidenciaron que la incorporación de estrategias innovadoras, como la gamificación y el PBL, favoreció el desarrollo de la comprensión lectora y una mayor participación de los estudiantes en el proceso educativo. En este sentido, la investigación pone de manifiesto el valor de las herramientas tecnológicas como mediadoras del aprendizaje, contribuyendo al mejoramiento de los procesos lectores en la educación básica secundaria.

Este estudio constituye un referente relevante para la presente investigación, ya que respalda teóricamente la efectividad de la gamificación en el fortalecimiento de la comprensión lectora. Asimismo, aunque se desarrolla en un nivel educativo distinto, sus aportes permiten establecer relaciones comparativas y fundamentar el uso de estrategias gamificadas como una alternativa pedagógica pertinente para mejorar las habilidades lectoras en contextos educativos afines.

Bases teóricas

Las bases teóricas son un componente esencial en el proceso investigativo, a partir de ellas se construyen los fundamentos que sustentan el estudio. Estas permiten comprender de manera integral las temáticas abordadas, explorar sus distintas dimensiones y respaldar teóricamente la problemática planteada, en este caso, la necesidad de fortalecer el hábito de la lectura mediante estrategias pedagógicas innovadoras como la gamificación. Como afirman Abarca, Alpízar, Sibaja y Rojas (2013), el marco teórico permite estructurar las preguntas de investigación, formular hipótesis con mayor solidez y guiar tanto la recolección como el análisis de los datos mediante el uso adecuado de técnicas investigativas.

El estudio, centrado en la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en estudiantes de cuarto grado, se apoya en diversas teorías psicológicas y pedagógicas. A continuación, se presentan algunas de las más relevantes:

1. Teoría del Constructivismo y su Aplicación en la Gamificación

La teoría del constructivismo, liderada por Jean Piaget, postula que el conocimiento no es una réplica pasiva de la realidad, sino una construcción activa que el individuo realiza mediante su interacción con el entorno. Según Piaget (1972), el aprendizaje ocurre cuando el estudiante organiza, adapta y reestructura sus esquemas mentales a través de los procesos de asimilación y acomodación. Este enfoque sitúa al alumno como protagonista de su propio aprendizaje, distanciándose de los modelos tradicionales de transmisión unidireccional. En este espacio dinámico, el error y la exploración desempeñan un papel esencial para el crecimiento cognitivo (Piaget, 1975).

Complementando esta visión, Lev Vygotsky (1978) aporta la perspectiva sociocultural, sosteniendo que el aprendizaje se origina en un plano social antes de internalizarse individualmente. Su concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es fundamental en esta investigación, ya que la gamificación actúa como un mediador pedagógico que permite al estudiante alcanzar niveles de competencia lectora que no lograría de forma aislada. Bajo este marco, la gamificación se define como una estrategia coherente con los principios constructivistas al promover la motivación intrínseca, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo (Deterding et al., 2011; Kapp, 2012). Al enfrentar desafíos lúdicos que exigen la aplicación de estrategias de lectura, los estudiantes de cuarto grado no solo mejoran su comprensión, sino que desarrollan una actitud proactiva y autónoma hacia los textos.

2. Teoría del Aprendizaje Significativo

Desde la psicología educativa, David Ausubel propone que el aprendizaje es efectivo solo cuando la nueva información se incorpora de manera sustancial y no arbitraria a la estructura cognitiva previa del sujeto. Para Ausubel (1968), el factor determinante es "lo que el alumno ya sabe", lo cual debe ser activado para facilitar el anclaje de nuevos contenidos. A diferencia del aprendizaje memorístico, el aprendizaje

significativo implica una asimilación activa donde el estudiante reorganiza la información de forma personal (Moreira, 2005).

En este contexto, la gamificación se convierte en una herramienta metodológica para activar dichos conocimientos previos. Mediante elementos como narrativas y retos, se crea un ambiente motivador que facilita la conexión con los nuevos saberes (Kapp, 2012). Asimismo, permite la aplicación de organizadores previos, como mapas conceptuales o situaciones problemáticas, antes de abordar un texto, preparando cognitivamente al estudiante para establecer vínculos duraderos entre sus saberes y la nueva información literaria (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983).

3. Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan)

La Teoría de la Autodeterminación, desarrollada por Deci y Ryan (1985), analiza la motivación humana a partir de tres necesidades psicológicas fundamentales: autonomía, competencia y relación. Cuando el entorno educativo satisface estas necesidades, aumenta la probabilidad de que emerja la motivación intrínseca, entendida como la disposición interna basada en el interés genuino y la satisfacción personal.

En el ámbito escolar, esta teoría es crucial para transitar de la motivación extrínseca (impulsada por premios) hacia una motivación más autónoma (Deci y Ryan, 2000). La gamificación, aplicada al proceso lector en cuarto grado, puede despertar el interés inicial mediante recompensas simbólicas, pero su diseño intencional, permitiendo la elección de lecturas (autonomía) y planteando retos progresivos (competencia), facilita la transición hacia el placer por la lectura per se. Esta evolución es esencial para formar un hábito lector sólido que trascienda la calificación académica y se convierta en una práctica voluntaria y sostenida.

4. Teoría del Juego (Homo Ludens)

Finalmente, Johan Huizinga, en su obra *Homo Ludens* (1938), reconoce al juego como una manifestación central de la cultura y la condición humana. Para Huizinga, el juego es una actividad libre, simbólica y dotada de reglas donde el ser humano crea sentido y aprende. Esta visión ha sido expandida en el siglo XXI por autores como Jane McGonigal (2011), quien sostiene que las mecánicas del juego activan emociones positivas y promueven la persistencia ante problemas complejos.

En la práctica pedagógica del Colegio Nuestra Señora de Fátima, esta teoría fundamenta la transformación del aula en un espacio de inmersión. Al integrar puntos e insignias, pero sobre todo narrativas interactivas y retos progresivos, la gamificación recupera la esencia lúdica del aprendizaje propuesta por Huizinga. De este modo, la lectura deja de ser una tarea estática para convertirse en una misión envolvente que fomenta tanto la superación individual como la colaboración social entre pares.

La Gamificación como Estrategia Pedagógica

La gamificación se define como una estrategia pedagógica que consiste en incorporar elementos, dinámicas y mecánicas del juego en contextos no lúdicos, especialmente en el ámbito educativo, con el objetivo de motivar, comprometer y mejorar los procesos de aprendizaje (Deterding et al., 2011). Esta metodología transforma las actividades educativas convencionales en experiencias más dinámicas, diversas y participativas, apelando al deseo natural del ser humano por superar desafíos, obtener recompensas y progresar. Al respecto, Werbach y Hunter (2012) aclaran que la gamificación no implica simplemente "jugar en clase", sino aplicar estructuras de juego para generar experiencias significativas que fomenten la autonomía, la motivación intrínseca y la perseverancia.

Complementando esta visión, Kapp (2012) la define como el uso de principios y mecánicas del diseño de juegos para influir en el comportamiento del alumno y fomentar su compromiso. Por su parte, Marczewski (2015) la describe como una forma de diseño centrado en el usuario, donde se consideran las motivaciones emocionales, sociales y cognitivas del aprendiz. Así, en la última década, se ha consolidado como una propuesta innovadora que no se limita a la incorporación superficial de premios, sino que implica un diseño pedagógico intencional, alineado con los objetivos curriculares y las necesidades del contexto (Kapp, 2020; Deterding, 2021).

En el ámbito educativo, la literatura especializada distingue tres tipos de gamificación, diferenciados por el nivel de profundidad con el que los elementos lúdicos se articulan con el contenido. En primer lugar, se encuentra la gamificación estructural, la cual se caracteriza por incorporar mecánicas como sistemas de puntos, insignias,

niveles y tablas de clasificación sin modificar sustancialmente el contenido académico. Según Kapp (2020), este enfoque es eficaz para promover la participación sostenida y la autorregulación. No obstante, desde un enfoque sistémico, Werbach (2019) advierte que debe evitarse una orientación exclusivamente extrínseca para no generar dependencia motivacional. Entre sus características fundamentales destacan:

- Integración de mecánicas lúdicas sin alterar el contenido curricular.

- Predominio de la motivación extrínseca regulada.

- Énfasis en el seguimiento del progreso y la evaluación formativa.

- Aplicabilidad en procesos que requieren repetición y sistematicidad.

En segundo lugar, la gamificación de contenido implica una integración más profunda de las dinámicas de juego, transformando el contenido académico en experiencias interactivas basadas en retos, narrativas y resolución de problemas. De acuerdo con Deterding (2021), este enfoque sitúa al estudiante como agente activo en la generación del conocimiento. Asimismo, Chou (2022), a través del modelo Octalysis, plantea que este tipo de gamificación activa impulsores intrínsecos como la curiosidad y el sentido de logro. En el caso específico de la comprensión lectora, facilita la interacción profunda con los textos y promueve procesos inferenciales. Sus rasgos principales son:

- Integración de retos y narrativas vinculadas directamente al contenido.

- Predominio de la motivación intrínseca.

- Estímulo del pensamiento crítico y la toma de decisiones.

- Favorecimiento del aprendizaje contextualizado.

Finalmente, los serious games (juegos serios) constituyen la modalidad más avanzada, definiéndose como entornos lúdicos diseñados específicamente con fines formativos. En este caso, el aprendizaje se desarrolla dentro de un sistema de juego completo donde las reglas y misiones estructuran la experiencia. Gee (2020) sostiene que estos promueven aprendizajes profundos al situar a los estudiantes en contextos problemáticos que requieren la aplicación de conocimientos. Investigaciones recientes (Kapp y Blair, 2021) indican que esta modalidad potencia la metacognición y la transferencia del aprendizaje a contextos reales. Sus características incluyen:

- Diseño con intencionalidad pedagógica explícita.

- Alto nivel de inmersión y complejidad narrativa.

Promoción del aprendizaje experiencial.

Desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior.

En suma, desde la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación, Deci y Ryan (2020) señalan que la efectividad de estas estrategias depende de su capacidad para satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y relación. En consecuencia, la gamificación, implementada con rigor, se configura como una herramienta pertinente para fortalecer procesos complejos, como la comprensión lectora, al articular de manera coherente los siguientes elementos:

Motivación: Aumenta el compromiso al hacer que el estudiante se sienta competente y conectado (Ryan y Deci, 2000).

Retroalimentación inmediata: Permite al alumno autorregular su aprendizaje en tiempo real.

Progresión visible: Facilita la observación del avance individual mediante indicadores visuales.

Competencia y cooperación: Promueve tanto el esfuerzo individual como la colaboración grupal.

Narrativas envolventes: Convierte las tareas académicas en misiones y aventuras significativas.

Hábito de Lectura

El hábito lector se entiende como la práctica frecuente, voluntaria y sostenida de la lectura, la cual se incorpora de manera natural en la rutina del individuo hasta convertirse en un componente central de su desarrollo cognitivo, cultural y personal (Colomer, 2010). Esta práctica trasciende la simple capacidad técnica de decodificar palabras; por el contrario, implica una disposición positiva hacia el acto de leer, caracterizada por el interés genuino, la motivación intrínseca y el disfrute personal. En este sentido, la lectura habitual no solo fortalece las competencias lingüísticas básicas, sino que actúa como un catalizador de habilidades cognitivas superiores, tales como la comprensión crítica, la capacidad de síntesis y la reflexión profunda.

Uno de los pilares fundamentales para la consolidación de este hábito es la frecuencia y la constancia en la práctica. Al respecto, Krashen (2019) sostiene que la exposición regular a textos diversos permite cimentar competencias lectoras sólidas, facilitando la autonomía del estudiante y fomentando la internalización de estrategias cognitivas necesarias para analizar e interpretar información compleja. No obstante, la repetición por sí sola es insuficiente si no está mediada por el componente afectivo. De acuerdo con Guthrie y McRae (2020), la motivación intrínseca es el factor decisivo para que la práctica se mantenga en el tiempo, dado que los estudiantes que encuentran satisfacción personal al interactuar con los textos tienden a desarrollar un compromiso a largo plazo que supera la mera obligación escolar.

Del mismo modo Solé (2012), plantea que el rol, como docente, es motivar permanentemente a los estudiantes, que tengan claro el propósito de la lectura, de tal forma que puedan centrar su atención en las partes puntuales del texto a fin movilizar sus conocimientos previos, por consiguiente, es preciso conocer estrategias de comprensión lectora, planteando las preguntas pertinentes para desarrollar sus niveles.

Aunado a lo anterior, el hábito lector se fortalece significativamente mediante la diversidad de experiencias lectoras. La interacción con distintos géneros literarios, científicos, periodísticos y digitales, permite desarrollar una flexibilidad cognitiva que capacita al estudiante para comprender múltiples perspectivas y ampliar sus competencias comunicativas (Allington y Gabriel, 2019). Esta diversidad, sumada a contextos familiares y escolares que valoran el libro, constituye un factor determinante en la formación de lectores competentes. En este punto, la disponibilidad de materiales adecuados y la creación de espacios que estimulen la participación activa funcionan como elementos que potencian la implicación emocional y cognitiva del alumnado.

Asimismo, la autonomía y la autorregulación emergen como características esenciales del lector habitual. Los estudiantes que logran desarrollar esta práctica aprenden a seleccionar textos de su interés, planificar sus tiempos y evaluar su propia comprensión, lo que fortalece habilidades metacognitivas críticas para el aprendizaje autónomo (Guthrie y McRae, 2020). Bajo esta premisa, la incorporación de estrategias didácticas innovadoras, tales como la gamificación, los clubes de lectura o los proyectos

de aprendizaje basado en problemas, refuerza estos aspectos al vincular la motivación externa con experiencias de aprendizaje activo y significativo.

Finalmente, es imperativo reconocer que el hábito lector tiene un impacto directo y mensurable en el rendimiento académico y el desarrollo integral. Los estudiantes que leen de manera habitual demuestran niveles superiores de comprensión literal, inferencial y crítica, mostrando mejores resultados en áreas que requieren pensamiento complejo y creatividad (Allington y Gabriel, 2019; Guthrie y McRae, 2020). Por lo tanto, fomentar el hábito lector en el aula no debe limitarse a la enseñanza mecánica de la lectura, sino que debe orientarse a promover una relación positiva, frecuente y autónoma con los textos, asegurando que esta se convierta en una práctica sostenible y trascendental a lo largo de toda la vida académica y personal.

Factores que inciden en la adquisición del hábito lector

La adquisición del hábito lector no ocurre de manera automática ni aislada, sino que se encuentra influida por un conjunto de factores interrelacionados de tipo familiar, escolar, social y pedagógico. Según señala Cassany (2006), la lectura se consolida como un hábito cuando trasciende su carácter de actividad esporádica o meramente académica para integrarse en la vida cotidiana del individuo, generando placer, continuidad y una sólida motivación interna. En este sentido, el desarrollo de esta práctica está condicionado por la calidad del entorno y la pertinencia de las mediaciones que el sujeto encuentra a lo largo de su formación.

Uno de los factores determinantes es el entorno familiar, el cual actúa como el primer escenario de socialización lectora. Al respecto, la autora argentina Beatriz Sarlo (2010) sostiene que el contacto temprano con los libros y la presencia de modelos lectores en el hogar son fundamentales para que el niño perciba la lectura como un valor cultural y no como una carga escolar. Asimismo, el acceso a recursos y materiales de lectura en casa, sumado a la práctica de la lectura compartida, constituye la base de la motivación intrínseca. En concordancia con esto, Petit (2015) destaca que el acompañamiento afectivo en la lectura ayuda a construir un espacio de "refugio" y descubrimiento que es esencial para que el hábito se mantenga en el tiempo.

Por otro lado, el ámbito escolar y la mediación pedagógica desempeñan un rol crucial cuando el entorno familiar es limitado. Como afirma el autor colombiano Jorge Orlando Melo (2021), la escuela tiene la responsabilidad de garantizar el acceso democrático a los textos y de transformar la enseñanza de la lengua en una experiencia de goce y exploración. No obstante, para que esto suceda, es necesario que las prácticas lectoras sean significativas y que la selección de textos sea pertinente y atractiva para los intereses de los estudiantes. En este punto, la calidad del acompañamiento docente es vital; un maestro que actúa como mediador y no solo como evaluador puede revertir la percepción de la lectura como una actividad monótona e impuesta.

Adicionalmente, los factores sociales y culturales influyen de manera directa en la frecuencia con la que los jóvenes se acercan a los libros. En el contexto latinoamericano, Paulo Freire (2011) enfatizaba que "la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra", sugiriendo que la formación de un lector crítico depende de su capacidad para conectar los textos con su propia realidad social y política. Por tanto, el apoyo social, la existencia de bibliotecas públicas vibrantes y la creación de comunidades de lectores (como clubes de lectura o redes digitales) son elementos que potencian la implicación del estudiante y favorecen la autonomía.

Finalmente, es importante considerar el impacto de las experiencias previas y el acceso tecnológico. La transición hacia la lectura en soportes digitales ha reconfigurado el hábito lector, exigiendo nuevas habilidades de navegación y selección de información. En síntesis, la formación de un lector habitual es el resultado de una tríada equilibrada entre la disponibilidad de materiales, la motivación personal y un entorno social y pedagógico que valore la lectura como un instrumento de libertad, crecimiento personal y participación ciudadana (Cassany, 2006; Melo, 2021).

Entorno Familiar

El entorno familiar se constituye como el primer y más determinante escenario para la adquisición del hábito lector, funcionando como el espacio donde se gestan las primeras actitudes hacia el lenguaje escrito. Cuando los niños crecen en hogares donde la lectura es valorada y donde se cuenta con materiales accesibles como libros, revistas

o cuentos, se genera un ambiente propicio para el desarrollo temprano del gusto por la lectura. Al respecto, la autora argentina Beatriz Sarlo (2010) sostiene que la disponibilidad de una "biblioteca familiar", independientemente de su tamaño, simboliza el valor que el núcleo primario otorga al conocimiento, facilitando que el infante perciba el libro como un objeto cotidiano y deseable.

Más allá de la mera presencia física de materiales, el factor afectivo juega un rol crucial en esta etapa. El acto de leer en voz alta a los hijos no solo fortalece el vínculo emocional entre padres y niños, sino que también permite que el estudiante asocie la lectura con experiencias de seguridad, disfrute y acompañamiento. Como afirma la antropóloga francesa Michèle Petit (2015), cuyos estudios han tenido un profundo impacto en la mediación lectora en Latinoamérica, el hogar ofrece un "espacio de interioridad" donde los relatos ayudan al niño a dar sentido a su propia historia. En este sentido, la lectura compartida se convierte en un rito de iniciación que trasciende la decodificación para centrarse en la construcción de significados.

Por consiguiente, el ejemplo lector de padres y cuidadores ejerce una influencia poderosa en la formación de la identidad del futuro lector. La teoría del aprendizaje social sugiere que los niños tienden a imitar los comportamientos de sus figuras de referencia; por lo tanto, observar a los adultos leer con frecuencia y de manera voluntaria refuerza la idea de que la lectura es una actividad gratificante y no una imposición académica. En el contexto regional, el escritor y educador colombiano Jorge Orlando Melo (2021) destaca que el entorno familiar puede actuar como un factor de compensación social, permitiendo que el niño llegue al sistema escolar con un capital cultural previo que facilita su aprendizaje y comprensión del mundo.

En conclusión, la consolidación de un hábito lector sólido depende directamente de la calidad del ambiente letrado en el hogar. Un entorno familiar que estimula la curiosidad, que ofrece modelos de lectura constantes y que promueve la interacción dialógica alrededor de los textos, garantiza que el estudiante desarrolle una actitud positiva y duradera hacia los libros. De este modo, la familia no solo provee los primeros recursos, sino que siembra la motivación intrínseca necesaria para que la lectura se convierta en una práctica autónoma a lo largo de la vida académica y personal.

Entorno Escolar

La institución educativa cumple un papel esencial en el fortalecimiento del hábito lector, funcionando como el espacio formal donde se democratiza el acceso a la cultura escrita. Para cumplir con este propósito, la escuela debe garantizar el acceso a *textos variados* y adecuados al nivel de comprensión e intereses de los estudiantes, evitando que la lectura sea percibida exclusivamente como un instrumento de calificación. Al respecto, la autora argentina Delia Lerner (2001) sostiene que el desafío institucional radica en "lo pedagógico": lograr que la escuela sea un ámbito donde la lectura sea una práctica social viva y no meramente un contenido escolar fragmentado. En este sentido, los espacios de lectura deben evolucionar hacia entornos que promuevan el disfrute y el pensamiento crítico, permitiendo que el alumno se apropie del sentido de los textos.

Aunado a lo anterior, la integración de la lectura como una herramienta transversal en todas las áreas del conocimiento contribuye a consolidarla como una práctica constante y necesaria. Esta perspectiva interdisciplinaria reconoce que la competencia lectora es la base para el aprendizaje en ciencias, matemáticas y humanidades, permitiendo que el estudiante desarrolle una alfabetización integral. Como afirma el educador colombiano Jorge Orlando Melo (2021), la escuela no solo debe enseñar a leer, sino que debe crear las condiciones para que el acto de leer sea una necesidad intelectual y una fuente de placer, integrando la biblioteca escolar como el corazón del proceso formativo.

Otro factor fundamental en este engranaje es la mediación pedagógica del docente, quien actúa como orientador y facilitador del proceso lector. El acompañamiento pedagógico debe trascender la instrucción técnica para enfocarse en estimular la curiosidad y promover el pensamiento reflexivo, adaptando las estrategias de enseñanza a las características particulares del grupo. En este contexto, el docente deja de ser un transmisor de información para convertirse en un "modelo lector" que contagia su pasión por los libros. De acuerdo con la perspectiva de Teresa Colomer (2010), la intervención docente es el puente necesario entre el texto y el lector, especialmente en contextos donde el capital cultural previo es limitado.

Finalmente, el uso de metodologías activas, como la gamificación, se presenta como una alternativa potente para dinamizar las prácticas lectoras en el aula. Al convertir la lectura en una experiencia lúdica, motivadora y significativa, se logra captar la atención de las nuevas generaciones, que responden positivamente a los desafíos y narrativas interactivas. En síntesis, un entorno escolar robusto, caracterizado por una mediación docente asertiva y el uso de estrategias innovadoras, asegura que la lectura deje de ser una obligación impuesta para transformarse en un hábito autónomo que acompañe al estudiante a lo largo de su vida.

Motivación Intrínseca

La motivación intrínseca constituye el núcleo dinámico en la adquisición de prácticas culturales sostenibles, jugando un papel determinante en la consolidación del hábito lector. Cuando los estudiantes se acercan a los textos por interés personal, por el goce estético o por el deseo de descubrir nuevos horizontes cognitivos, el hábito se fortalece de manera natural y autónoma. Al respecto, la investigadora mexicana Emilia Ferreiro (2001) enfatiza que la lectura no es solo una técnica, sino un proceso de construcción de significado donde el deseo de saber es el motor principal. Bajo esta premisa, la motivación puede potenciarse significativamente mediante el diseño de actividades retadoras, la selección de textos que conecten con la realidad del niño y el uso estratégico de tecnologías educativas que dinamicen el encuentro con el libro.

Asimismo, el reconocimiento simbólico de los logros y la posibilidad de compartir lecturas con sus pares actúan como catalizadores de la implicación emocional. La dimensión social de la lectura es fundamental en la educación primaria; como sostiene la autora argentina Graciela Montes (2006) en su concepto de "la frontera indómita", el lector necesita de una comunidad que valide su interpretación y le permita dialogar con otros universos. De este modo, el aula se transforma en un espacio de intercambio donde el reconocimiento y la socialización de lo leído elevan la autoestima del estudiante, transformando el esfuerzo cognitivo en una experiencia de gratificación y sentido.

Por consiguiente, es fundamental comprender que el hábito lector no se desarrolla de forma aislada ni puramente mecánica, sino como el resultado de una articulación

compleja entre factores individuales y contextuales. Esta simbiosis entre la predisposición del sujeto, el clima del entorno familiar y la calidad de la mediación escolar define la durabilidad de la relación con la lectura. En este marco, autores colombianos como Jorge Orlando Melo (2021) advierten que ignorar la subjetividad del lector es uno de los mayores riesgos de la pedagogía tradicional, la cual suele priorizar la evaluación sobre el vínculo afectivo.

En conclusión, el análisis integral de estos elementos permite diseñar estrategias pedagógicas más efectivas, situadas y pertinentes. Para los estudiantes del grado cuarto de educación básica primaria, quienes atraviesan una etapa crucial de transición hacia lecturas más complejas, la implementación de propuestas como la gamificación resulta ideal. Al integrar el desafío, el progreso visible y la narrativa lúdica, se logra armonizar los factores motivacionales con las demandas académicas, garantizando una relación positiva, significativa y duradera con la lectura que trascienda los límites del tiempo escolar.

Bases Legales

La presente investigación se sustenta en un marco normativo sólido que legitima el uso de la gamificación como estrategia pedagógica dentro del sistema educativo colombiano. Este marco garantiza que la propuesta no solo sea innovadora, sino que esté alineada con los fines de la educación y los derechos fundamentales de los estudiantes.

1. Constitución Política de Colombia (1991)

El pilar fundamental de este estudio se halla en el Artículo 27, el cual establece que: “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”. Esta disposición constitucional otorga a los docentes la autonomía necesaria para implementar metodologías disruptivas, como la gamificación, siempre que estas busquen optimizar los procesos de formación. Asimismo, el Artículo 67 define la educación como un derecho de la persona y un servicio público que busca el acceso al

conocimiento y a los valores de la cultura, responsabilizando al Estado de velar por su calidad y permanencia.

2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

En concordancia con el mandato constitucional, la Ley 115 de 1994 establece en su Artículo 5 que uno de los fines primordiales de la educación es el desarrollo de una capacidad crítica, reflexiva y autónoma en el educando. De igual manera, el Artículo 20 subraya como objetivo de la educación básica el desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir y expresarse correctamente. La incorporación de dinámicas lúdicas y retos propios de la gamificación responde directamente a estos mandatos, al transformar la lectura en una práctica activa y con sentido para el estudiante.

3. Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO)

Esta investigación se articula con las políticas públicas actuales, específicamente con el CONPES 4068 de 2022, que formaliza el Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad. Esta política busca garantizar el acceso a materiales de lectura y fomentar la renovación de las prácticas pedagógicas. Al proponer la gamificación, este estudio se alinea con las líneas estratégicas del PNLEO que exigen movilizar acciones de lectura significativas y movilizadoras dentro de las instituciones educativas, reconociendo que la innovación es clave para cerrar brechas de aprendizaje.

4. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998)

Finalmente, los Lineamientos Curriculares emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ofrecen el sustento pedagógico-legal necesario al concebir el lenguaje como una herramienta de interacción social y construcción de pensamiento. Estos lineamientos sugieren que la lectura no debe limitarse a la decodificación, sino que debe ser una práctica placentera vinculada a los intereses del estudiante. Al respecto, la

gamificación permite operativizar esta visión, pues facilita que el lenguaje sea abordado desde la exploración y la resolución de desafíos, promoviendo la transversalidad del aprendizaje en todas las áreas del conocimiento y reafirmando al estudiante como protagonista de su proceso formativo.

Operacionalización de la Variable

Arias (2012), define una variable como “una característica o cualidad; magnitud o cantidad, que puede sufrir cambios, y que es objeto de análisis, medición, manipulación o control en una investigación” p. 57). Una variable presenta un grado de abstracción que impide utilizarla como tal en la investigación, por lo tanto, hay que operacionalizarla. (Palella y Martins, 2012).

Definición Nominal: *Hábito de lectura*

Definición Conceptual: El hábito lector se define como la práctica voluntaria, recurrente y sostenida de la lectura, integrada de forma orgánica en la cotidianidad del sujeto hasta consolidarse como un pilar de su crecimiento cognitivo, cultural y personal (Colomer, 2010). En consecuencia, la implementación de entornos gamificados se presenta como un catalizador idóneo para que el acto de leer trascienda la obligación escolar y se convierta en una conducta autónoma y gratificante.

Definición Operacional

Se entiende entonces que esta variable es una característica que se va a medir y para ello será descompuesta en dimensión y a su vez traducidas en indicadores que permitirán la observación directa y la medición de los distintos indicadores. Operacionalmente esta será medida a través de la dimensión: Factores que inciden en la adquisición del hábito de lector y sus indicadores: Entorno familiar, Entorno escolar y Motivación lectora intrínseca.

Cuadro 2

Operacionalización de la Variable

Objetivo General: Proponer la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima

Objetivos Específicos	Variable	Dimensión	Indicadores
Diagnosticar los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes de cuarto (4°) grado del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Santa Marta.	Hábito de lectura	Factores que inciden en la adquisición del hábito de lector	<ul style="list-style-type: none">• Entorno familiar (- Frecuencia de lectura en casa)• Entorno escolar (Tiempo dedicado a la lectura en clase, -Variedad de textos disponibles)• Motivación intrínseca (- Placer e interés del estudiante por la lectura, -Frecuencia de lectura voluntaria)
Diseñar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.		Elaboración de la propuesta se obtiene a partir de los resultados obtenidos en la diagnosis.	
Ejecutar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.		Implementación de la propuesta.	
Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima		Se genera a partir de los resultados obtenidos en la evaluación de las actividades.	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En este apartado se exponen los procedimientos lógicos y técnicos diseñados para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación. Se detallan el paradigma y el enfoque adoptados, así como las estrategias sistemáticas para la recolección y el posterior análisis de los datos. Al respecto, Arias (2012) define el marco metodológico como una guía estructurada y coherente, integrada por un conjunto de pasos, técnicas y procesos fundamentales para la formulación y resolución efectiva del problema de estudio.

Paradigma de Investigación

De igual manera, y considerando la naturaleza de esta investigación, se enmarcó en el paradigma positivista, el cual sostuvo que la realidad es objetiva, observable y medible, y por tanto pudo ser estudiada mediante métodos científicos. Desde esta visión, el conocimiento se construyó a través de la verificación empírica y el análisis estadístico de los datos. Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirmaron que este paradigma privilegió la precisión, la objetividad y la replicabilidad de los hallazgos, lo que permitió generar conocimientos aplicables y útiles para la solución de problemas concretos en contextos educativos.

De acuerdo con el paradigma adoptado, se empleó un enfoque cuantitativo, caracterizado por el uso de datos numéricos y procedimientos estadísticos para describir fenómenos y establecer relaciones causales. Según Hernández et al. (2014), el enfoque cuantitativo buscó explicar realidades mediante la medición rigurosa de variables, donde empleando instrumentos estructurados que posibilitaron el análisis objetivo de la información. En este caso, se pretendió cuantificar el impacto de la gamificación como estrategia pedagógica en el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes de cuarto 4° grado.

El nivel de la investigación es descriptivo, como señala Arias (2012), se enfoca en caracterizar un fenómeno para entender su estructura o comportamiento. Este tipo de

estudio no busca las causas ni predice el futuro de un fenómeno, sino que se limita a responder a preguntas como "¿qué es?", "¿cómo es?" o "¿cuántas veces ocurre?".

Modalidad de investigación

La modalidad metodológica seleccionada fue la de proyecto factible, ya que planteó una propuesta viable de intervención pedagógica para resolver una problemática detectada dentro del contexto escolar. Esta modalidad contempló la elaboración y aplicación de una estrategia innovadora que contribuyó a la mejora y fortalecimiento del hábito a la lectura en los estudiantes. Hurtado y Toro (1997) sostuvieron que el proyecto factible busca generar soluciones aplicables a necesidades concretas, en el que articula teoría y práctica educativa.

De acuerdo con el Manual de Trabajo de Grado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2022), un proyecto factible es una propuesta viable y operativa diseñada para resolver problemas o satisfacer necesidades de organizaciones o grupos sociales. Este tipo de proyecto puede incluir la formulación de políticas, tecnologías o métodos de trabajo. En este sentido, el estudio presentará una propuesta sobre la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Tipo de Investigación

El estudio se sustentó en la realización de cuatro fases metodológicas: Diagnóstico: Identificación del problema relacionado con el bajo nivel de hábito a la lectura. Diseño: Planificación de una estrategia basada en principios de gamificación. Aplicación: Ejecución de la estrategia en el aula. Evaluación: Valoración de los efectos de la intervención.

Según Arias (2012), el tipo de investigación se refiere al grado de profundidad con que se aborda un fenómeno u objeto de estudio. En relación con los objetivos de esta investigación, esta puede caracterizarse como descriptiva y evaluativa. Esta es una investigación descriptiva porque diagnostica porque diagnostica los factores que inciden

en la adquisición del hábito lector en los estudiantes de cuarto grado, y es evaluativa porque valora la efectividad de la propuesta a partir del impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes.

Para Hurtado (2008), una investigación evaluativa es aquella que permite valorar los resultados de uno más programas aplicados dentro de un contexto, con miras a dar solución a un problema concreto en un contexto social o institucional. En general, la investigación evaluativa intenta resolver una situación, llenar un vacío o necesidad a través de la aplicación de un programa de intervención, el cual es evaluado en el transcurso de la práctica investigativa. Sus efectos se miden por comparación con unas metas que se proponen inicialmente. Desde esta perspectiva, el caso de este estudio cumple con todas las características de una investigación evaluativa, dado que tiene como propósito valorar los resultados que se obtienen tras la aplicación de la propuesta planteada.

Diseño de la Investigación

El diseño adoptado fue no experimental, de campo, descriptivo y transeccional. No experimental, porque no se manipularon las variables independientes, sino que se observaron tal y como ocurrieron en el ambiente natural. Es de campo, pues la información se recogió directamente del entorno escolar. Es descriptivo, ya que se centró en caracterizar fenómenos educativos, y transeccional porque los datos se recogen en un único momento temporal. Hernández et al. (2014) afirmaron que este tipo de diseño permite analizar de forma objetiva un fenómeno dentro de su contexto habitual, sin alterar las condiciones naturales del mismo.

Población y Muestra

La investigación se desarrollará en el Colegio Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Santa Marta, específicamente con los estudiantes del grado 4to de educación básica primaria. En este sentido, el contexto escolar constituye el espacio donde se recolecta la información necesaria para el desarrollo del estudio. Al respecto,

Tamayo y Tamayo (2005) plantean que la *población* está conformada por la totalidad de las unidades de análisis seleccionadas de acuerdo con la naturaleza del problema de investigación, con el propósito de obtener información pertinente y significativa.

En correspondencia con lo anterior, la población del presente estudio está constituida por veinticuatro (24) estudiantes del grado cuarto del Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, quienes comparten características como edad, nivel educativo y contexto institucional, elementos relevantes para el análisis del hábito lector y la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación.

Respecto a la *muestra*, ésta se entiende, comúnmente, como un subconjunto de la población que reproduce, en sí mismo, todas las características del grupo original, es decir, la muestra debe ser representativa. Para Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.), consiste en “un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (p. 175).

Dado que, al estrato, la población es finita, de fácil acceso y está conformada por pocos individuos, se optó por la *muestra censal* en cada uno de ellos; al respecto, los autores Tecla y Garza (2011) señala que “la muestra censal es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra” (p. 90), siendo éste el tipo de muestra empleado para la investigación. Por lo tanto, se tomó como muestra a los veinticuatro (24) estudiantes del 4to grado de la Institución Educativa mencionada, los cuales representan el 100% de la población, con el objetivo de tener resultados confiables. Al respecto. En suma, quedo distribuida de la siguiente manera:

Cuadro 1
Distribución de la Población

Institución Educativa	Estudiantes
Nuestra Señora de Fátima	24

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Con el propósito de cumplimentar los objetivos de la investigación bajo un enfoque cuantitativo, se seleccionaron técnicas e instrumentos que garantizan la confiabilidad y

validez de los hallazgos. En este sentido, y siguiendo los postulados de Arias (2006), se empleó la *encuesta* como técnica principal, la cual permitió la obtención de datos de manera sistemática y estandarizada. Para ello, se aplicó un cuestionario de preguntas cerradas, estructurado bajo criterios de pertinencia y objetividad; dicho instrumento favoreció la captación de respuestas homogéneas, facilitando así el procesamiento estadístico y el análisis preciso de la percepción estudiantil respecto al hábito lector.

El *instrumento de recolección* consistió en un *cuestionario estructurado* de 15 ítems según las variables, dimensiones e indicadores, con preguntas politómicas, diseñados bajo una escala de tipo Likert con cuatro categorías de respuesta: Nunca, A veces, Casi siempre y Siempre. Con el objetivo de salvaguardar la validez de la información y minimizar sesgos de interpretación, el investigador realizó una socialización previa con los estudiantes para clarificar la semántica de las opciones de respuesta. Esta etapa de inducción fue fundamental para asegurar que los datos recolectados reflejaran fielmente la percepción del grupo de manera objetiva y comparable.

La administración del cuestionario se efectuó mediante la plataforma Google Forms, lo cual permitió una distribución eficiente a través de un enlace digital. Esta modalidad de aplicación en línea no solo optimizó los tiempos de respuesta, sino que garantizó la integridad de los datos mediante un registro automatizado, facilitando la transición hacia la fase de procesamiento estadístico. De este modo, la selección de estas herramientas técnicas guardó una estricta coherencia con los objetivos del estudio, permitiendo abordar con precisión las interrogantes derivadas del problema de investigación.

Validez y Confiabilidad del Instrumento

Validez

Para garantizar la *validez* de contenido de los instrumentos, se sugirió el criterio de Hernández, Fernández y Baptista (2014), la validez se refiere al grado en que una herramienta de medición realmente evalúa la variable que se propone medir. Con este fin, el cuestionario sometido al juicio de expertos en el área educativa y en metodología

de la investigación. Dichos especialistas evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems del cuestionario en relación con los objetivos del estudio y las dimensiones de la variable. Las observaciones y sugerencias aportadas fueron incorporadas con el fin de optimizar el contenido y la estructura del instrumento, asegurando que este mida de manera precisa y efectiva los aspectos propuestos.

Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad, se aplicó un estudio piloto a una muestra con características similares a las de la población objetivo. Con los datos obtenidos, se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach, que permitió determinar la consistencia interna del cuestionario, es decir, el grado de correlación entre los ítems que compusieron cada dimensión del constructo medido.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), el coeficiente Alfa de Cronbach fue uno de los indicadores más confiables y ampliamente utilizados en investigaciones sociales y educativas, debido a su capacidad para estimar la estabilidad y coherencia interna de los instrumentos de medición. Este coeficiente varía entre 0 y 1 y se interpretó de la siguiente manera:

Cuadro 4
Baremo de Confiabilidad

RANGO	MAGNITUD
0,81 a 1,00	Muy alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Fuente: Tomado de: Hernández, Fernández y Batista (ob. cit., p.56)

En esta investigación, una vez obtenido el resultado es Alpha= 0.70 para la variable hábitos de lectura, al ser comparados con los estándares del cuadro 4 indica un nivel de confiabilidad Alta para la variable, por lo tanto, el cuestionario es Confiable y puede ser aplicado a la muestra definitiva del estudio.

Técnicas de Análisis de Información

Una vez recolectada la información a través de los instrumentos, se procedió a realizar un análisis cuantitativo fundamentado en la estadística descriptiva. Al respecto, Palella y Martins (2012) sostienen que este tratamiento es indispensable para efectuar interpretaciones válidas sobre la naturaleza y el significado de los datos tras su organización sistemática. Bajo esta premisa, la información recolectada fue sometida a una fase de tabulación y ordenamiento, aplicando técnicas estadísticas acordes con la escala de medición de las variables.

En coherencia con el diseño cuantitativo, el procesamiento de los datos se realizó mediante software especializado, lo que permitió desglosar cada ítem y determinar sus tendencias de respuesta. Para la presentación de los resultados, se emplearon cuadros de distribución de frecuencias y gráficos porcentuales, organizados de manera lógica. Esta sistematización facilitó la identificación de patrones de variabilidad en las respuestas suministradas, garantizando el rigor analítico, la confiabilidad y la consistencia interna de los hallazgos en función de los objetivos planteados.

Fases de la Investigación

Una vez formulada la investigación y verificada su viabilidad técnica y operativa, se procedió a su ejecución mediante una secuencia lógica de etapas. En concordancia con los postulados de Arias (2012) para el desarrollo de proyectos factibles, el estudio se estructuró en cuatro fases fundamentales: diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación, las cuales permitieron la consolidación de una propuesta pedagógica pertinente y contextualizada.

Fase de Diagnóstico

En esta fase inicial, se realizó un análisis exhaustivo del contexto escolar con el propósito de identificar y delimitar la problemática objeto de estudio. Durante esta etapa, se diseñó el instrumento de recolección de datos, el cual fue sometido a un proceso de validación mediante el juicio de expertos en las áreas de Lengua y Tecnología Educativa;

este procedimiento aseguró la coherencia teórica con las variables y su adecuación al nivel cognitivo de los sujetos.

El levantamiento de información permitió evidenciar debilidades críticas en el hábito lector de los estudiantes, vinculadas principalmente a la baja motivación intrínseca y al predominio de estrategias pedagógicas tradicionales. Estos hallazgos constituyeron la línea base de la investigación, justificando la necesidad de implementar una intervención fundamentada en la gamificación.

Fase de Diseño

A partir de los resultados diagnósticos, se procedió al diseño de la propuesta pedagógica. Esta consistió en una estrategia didáctica que integra los principios de la gamificación para el fortalecimiento de la competencia lectora. La arquitectura de la propuesta se articuló rigurosamente con los objetivos del estudio, estructurándose mediante una secuencia didáctica diseñada específicamente para el grado cuarto, orientada a promover la lectura activa, significativa y el desarrollo de habilidades comunicativas de orden superior.

Fase de Aplicación

Esta etapa comprendió la puesta en marcha de la estrategia gamificada en el entorno escolar. La implementación se llevó a cabo en una sección de cuarto grado, lo que permitió un control sistemático y el monitoreo constante de los avances pedagógicos. Durante la ejecución, se observó la interacción de los estudiantes con las mecánicas de juego diseñadas, asegurando que el proceso se desarrollara conforme a la planificación operativa previa.

Fase de Evaluación

En la fase final, se procedió al análisis e interpretación de los resultados derivados de la intervención. Se evaluaron tanto los aspectos operativos del proceso como su impacto real en el fortalecimiento del hábito lector. Este análisis facilitó el contraste entre los hallazgos empíricos y las metas trazadas inicialmente, permitiendo identificar aportes significativos y áreas de mejora. En definitiva, esta etapa consolidó la propuesta como una estrategia didáctica innovadora, validada por la evidencia y orientada a la transformación de las prácticas lectoras a través de entornos gamificados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA FASE DIAGNÓSTICA QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA

En el presente apartado se exponen, analizan e interpretan los hallazgos obtenidos durante la fase diagnóstica de la investigación titulada: “La gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima”. Esta etapa constituye el eje empírico del estudio, ya que su finalidad primordial fue identificar y caracterizar los factores extrínsecos e intrínsecos que inciden en el comportamiento lector de los estudiantes, proporcionando así la base fáctica necesaria para el diseño de la intervención pedagógica.

Para la obtención de los datos, se procedió bajo un enfoque cuantitativo, empleando como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario estructurado de escala tipo Likert, el cual fue administrado de manera digital. Este instrumento permitió una recolección de datos sistemática y objetiva, orientada a evaluar las dimensiones conductuales, motivacionales y contextuales que configuran el hábito lector en la población objeto de estudio.

Análisis y Discusión de Resultados

A continuación, se exponen los hallazgos obtenidos en relación con la variable Hábitos de Lectura, organizados según la dimensión que las componen. Los cuadros que se presentan a continuación contienen los datos recolectados durante el trabajo de campo, a partir de la aplicación del instrumento diseñado para tal fin. Este fue administrado a la totalidad de la población censal seleccionada, con el objetivo de diagnosticar los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes de cuarto (4°) grado del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Santa Marta., y responder a las metas específicas planteadas en la investigación.

Cuadro 5

Indicador: Entorno-familiar (Frecuencia de lectura en casa)

Indicador: Entorno-familiar (Frecuencia de lectura en casa)	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	<i>fa</i>	<i>fr</i>	<i>fa</i>	<i>fr</i>	<i>fa</i>	<i>fr</i>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
1. Leo libros o cuentos en mi casa sin que nadie me lo pida.	3	12,5 %	16	66,7%	3	12,5%	2	8,5 %
2. En la casa mis familiares me motivan a leer libros o cuentos que hay disponibles.	4	16,7 %	3	12,5%	12	50%	5	20,8%
3. En mi hogar tengo momentos para leer con mi familia.	9	37,5 %	12	50%	2	8,3%	1	4,2 %

Nota: *fa*: frecuencia absoluta. *fr*: Frecuencia relativa

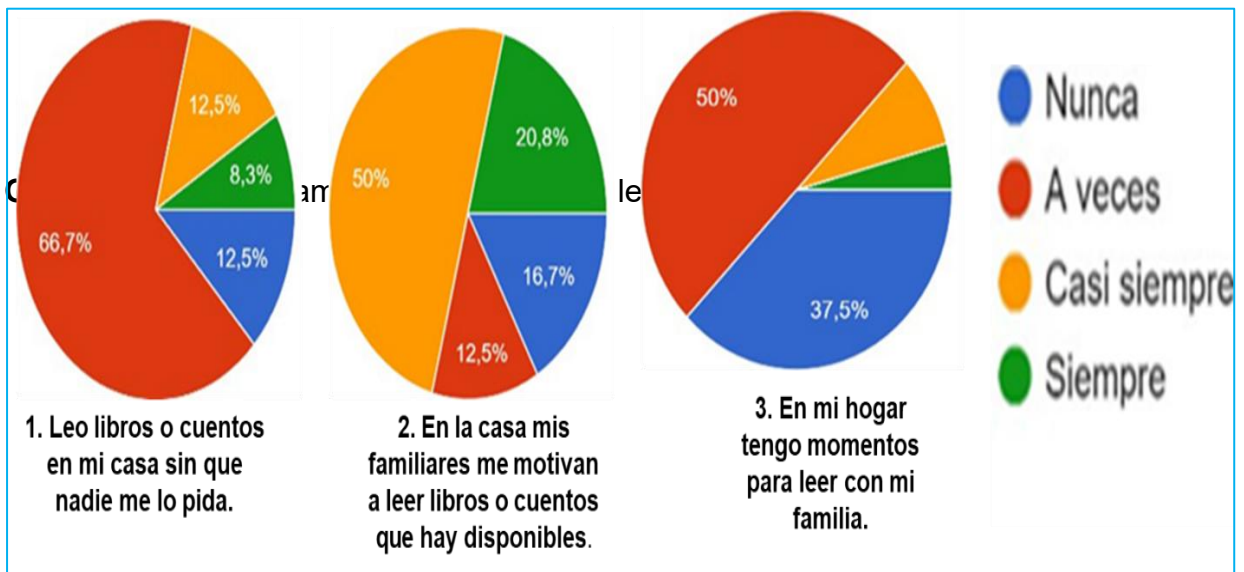


Grafico 1. Entorno-familiar (Frecuencia de lectura en casa)

En el análisis del Indicador Entorno-familiar (Frecuencia de lectura en casa), se observa:

1. Los datos muestran que el 66,7% de los estudiantes (16 de 24) respondió que a veces lee libros o cuentos en casa por iniciativa propia. Este resultado indica que, en la mayoría del grupo, la lectura autónoma está presente, pero no de forma constante. Desde una mirada pedagógica, esto sugiere que el hábito lector aún se encuentra en construcción y depende en buena medida de estímulos externos o de actividades orientadas por el docente o la familia. La motivación intrínseca hacia la lectura, es decir, leer por gusto y decisión propia es un factor fundamental para consolidar el hábito lector (Guthrie y Wigfield, 2000).

Se observa también que el 12,5% (3 estudiantes) señaló que nunca realiza lectura sin que se lo pidan. Este porcentaje, aunque no es mayoritario, sí representa un grupo que requiere mayor acompañamiento y estrategias motivacionales específicas, ya que la ausencia de práctica voluntaria limita el desarrollo de la competencia lectora y el vínculo positivo con los textos. La formación de lectores activos se fortalece cuando la lectura supera el carácter obligatorio y se convierte en una experiencia significativa y frecuente (Cassany, 2006).

En los niveles de mayor frecuencia, el 12,5% (3 estudiantes) respondió casi siempre y el 8,3% (2 estudiantes) respondió siempre. En conjunto, el 20,8% del grupo muestra un comportamiento lector autónomo más estable en el entorno familiar. Pedagógicamente, este subgrupo evidencia que sí es posible desarrollar iniciativa lectora a esta edad cuando existen condiciones favorables de motivación y acceso. La práctica frecuente de lectura contribuye directamente a mejorar la comprensión y el gusto por leer (Solé, 2012).

A la luz de estos porcentajes, se justifica la implementación de estrategias didácticas innovadoras que aumenten la motivación y la constancia lectora. La gamificación, entendida como la incorporación de dinámicas de juego en contextos educativos, favorece la participación, el compromiso y la repetición de la conducta deseada en este caso, leer, al integrar retos, logros y reconocimiento del progreso (Deterding et al., 2011). Por ello, estos resultados funcionan como punto de partida

cuantitativo para valorar posteriormente los cambios generados por la estrategia gamificada.

2. La distribución de respuestas evidencia que el 50% de los estudiantes (12 de 24) seleccionó la opción casi siempre, lo que indica que, para la mitad del grupo, existe una presencia frecuente de estímulos familiares hacia la lectura. Desde una perspectiva pedagógica, este resultado es significativo, ya que el acompañamiento del entorno familiar constituye un factor protector y potenciador del hábito lector infantil. La mediación de los adultos favorece la creación de rutinas lectoras y el desarrollo del gusto por leer (Solé, 2012).

Asimismo, el 20,8% (5 estudiantes) respondió siempre, lo que muestra que aproximadamente una quinta parte del grupo recibe motivación constante en el hogar para acercarse a los libros. La evidencia pedagógica señala que cuando la familia participa activamente en la promoción de la lectura, se incrementa la frecuencia de práctica y la actitud positiva hacia los textos (Cassany, 2006).

En contraste, el 12,5% (3 estudiantes) indicó a veces y el 16,7% (4 estudiantes) señaló nunca. En conjunto, el 29,2% del grupo percibe motivación familiar baja o intermitente. Este dato es relevante, ya que la ausencia de estímulo en casa puede limitar la continuidad de las prácticas lectoras fuera del contexto escolar. La investigación en motivación lectora destaca que el apoyo social cercano influye directamente en el compromiso del estudiante con la lectura (Guthrie y Wigfield, 2000).

Desde el enfoque de la propuesta investigativa, estos porcentajes permiten interpretar que, aunque existe una base favorable de motivación familiar (70,8% entre casi siempre y siempre), aún hay un grupo importante que requiere refuerzo desde la escuela. En este sentido, las estrategias de gamificación pueden funcionar como complemento pedagógico para sostener la motivación, especialmente cuando el acompañamiento familiar no es constante, ya que el uso de dinámicas de juego incrementa la participación y el interés por las actividades lectoras (Deterding et al., 2011). En términos cuantitativos, el ítem muestra una tendencia mayoritaria hacia la motivación familiar frecuente, lo que constituye una condición favorable para la implementación de la estrategia gamificada orientada al fortalecimiento del hábito lector.

3. Los resultados muestran que el 50% de los estudiantes (12 de 24) respondió a veces, lo que indica que la mitad del grupo solo cuenta de manera ocasional con espacios de lectura compartida en el hogar. Desde una perspectiva pedagógica, esto sugiere que la lectura en familia no está establecida como una rutina constante, sino como una práctica esporádica. La creación de momentos compartidos de lectura fortalece el vínculo con los textos y favorece la construcción del hábito lector desde edades tempranas (Solé, 2012).

De igual forma, el 37,5% (9 estudiantes) seleccionó la opción nunca, lo que representa un porcentaje alto de estudiantes que no experimentan espacios de lectura familiar. Este dato es especialmente relevante, ya que la mediación lectora de los adultos leer juntos, comentar historias, escuchar lecturas— es un factor clave en el desarrollo del interés y la comprensión lectora. Cuando estos espacios no están presentes, la lectura suele percibirse únicamente como actividad escolar y no como experiencia social y significativa (Cassany, 2006).

En los niveles de mayor frecuencia, el 8,3% (2 estudiantes) respondió casi siempre y el 4,2% (1 estudiante) respondió siempre. En conjunto, solo el 12,5% del grupo cuenta con momentos frecuentes de lectura con su familia. Pedagógicamente, este resultado muestra que los espacios de acompañamiento lector en el hogar son limitados para la mayoría de los estudiantes. La investigación sobre motivación y compromiso lector destaca que el apoyo cercano y las experiencias compartidas con adultos incrementan la disposición hacia la lectura (Guthrie y Wigfield, 2000).

Frente a este panorama, cobra relevancia la implementación de estrategias escolares que compensen la baja frecuencia de lectura compartida en casa. La gamificación, al introducir dinámicas de participación, reto y logro, puede generar experiencias motivadoras que fortalezcan la práctica lectora incluso cuando el acompañamiento familiar no es sistemático (Deterding et al., 2011). La tendencia predominante en las categorías a veces y nunca (87,5%) evidencia una baja consolidación de rutinas de lectura familiar, lo que constituye un factor de incidencia directa en el hábito lector y justifica pedagógicamente la intervención propuesta en la investigación.

Cuadro 6

Indicador: Entorno escolar ((Tiempo dedicado a la lectura en clase y -Variedad de textos disponibles)

Indicador: Entorno escolar ((Tiempo dedicado a la lectura en clase y -Variedad de textos disponibles)	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
4. En las clases se reserva un espacio para que los estudiantes lean de manera individual o grupal.	0	0 %	7	29,2 %	7	29,2 %	10	41,7 %
5. Mi profesor o profesora me motiva y me anima a disfrutar de la lectura.	1	4,2 %	1	4,2%	9	37,5 %	13	54,2 %
6. En el aula se utilizan diversos materiales de lectura que permiten leer con frecuencia durante las clases.	0	0 %	9	37,5 %	6	25%	9	37,5 %
7. En la biblioteca o en el aula encuentro diferentes tipos de textos (cuentos, fábulas, poesías, etc.) para leer.	6	25 %	6	25%	4	16,7 %	8	33,3 %
8. Tengo acceso a textos que me ayudan a aprender cosas nuevas.	0	0%	4	16,4 %	4	16,7 %	16	66,7 %
9. Los libros que hay en el aula o la biblioteca son variados y entretenidos.	4	16,7%	6	25%	8	33,3 %	6	25%

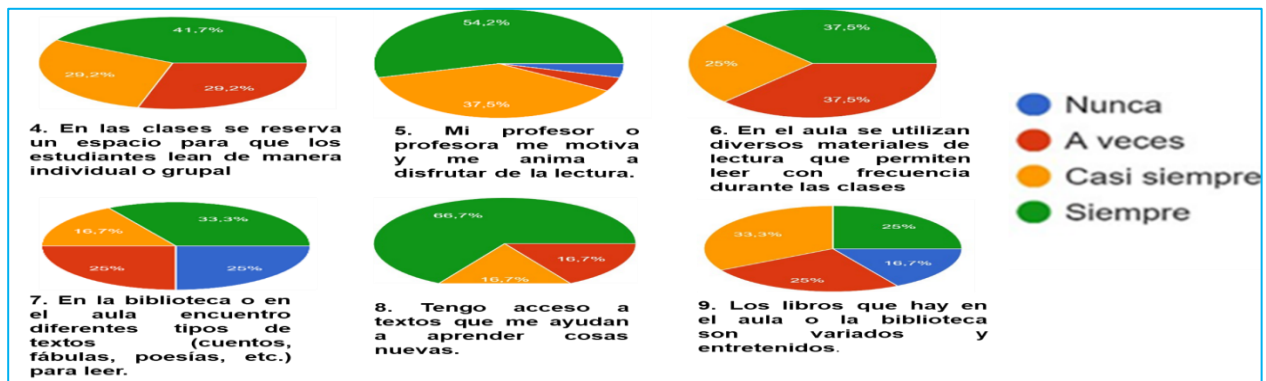


Gráfico 2. Entorno escolar ((Tiempo dedicado a la lectura en clase y -Variedad de textos disponibles)

El análisis de los resultados del Cuadro X sobre el Entorno escolar ((Tiempo dedicado a la lectura en clase y -Variedad de textos disponibles):

4. Los resultados evidencian que el 41,7% de los estudiantes (10 de 24) respondió siempre, lo que indica que, para una proporción importante del grupo, en el aula se establecen de forma constante espacios destinados a la lectura individual o grupal. Desde el punto de vista pedagógico, este dato es altamente favorable, ya que la asignación

sistemática de tiempo para leer en clase contribuye directamente a la formación del hábito lector y al fortalecimiento de la competencia comprensiva (Solé, 2012).

De igual manera, el 29,2% (7 estudiantes) señaló casi siempre, lo que refuerza la tendencia positiva: en conjunto, el 70,9% del grupo percibe que con frecuencia el docente reserva momentos específicos para la lectura. La investigación didáctica subraya que cuando la lectura tiene un espacio planificado dentro de la rutina escolar, deja de ser una actividad ocasional y se convierte en práctica formativa continua (Cassany, 2006).

Por otra parte, el 29,2% (7 estudiantes) respondió a veces, lo que muestra que cerca de un tercio del grupo percibe estos espacios de lectura como intermitentes. Aunque no aparecen respuestas en la categoría nunca, este porcentaje sugiere que la experiencia no es completamente homogénea para todos los estudiantes. Desde la perspectiva de la motivación lectora, la regularidad en las oportunidades de lectura guiada y autónoma favorece el compromiso y la participación sostenida (Guthrie y Wigfield, 2000).

En relación con la propuesta de investigación, estos resultados ofrecen una base pedagógica propicia para la implementación de la gamificación, dado que ya existen espacios de lectura en el aula que pueden enriquecerse con dinámicas de reto, progreso y reconocimiento. La incorporación de elementos de juego en estos momentos pedagógicos puede aumentar el nivel de involucramiento y disfrute de la actividad lectora (Deterding et al., 2011).

En términos cuantitativos, la concentración de respuestas en casi siempre y siempre confirma una alta presencia de tiempo de lectura en el entorno escolar, lo cual constituye un factor facilitador para el fortalecimiento del hábito lector mediante estrategias gamificada.

5. Los resultados muestran que el 54,2% de los estudiantes (13 de 24) respondió siempre y el 37,5% (9 estudiantes) respondió casi siempre. En conjunto, el 91,7% del grupo percibe una motivación docente frecuente y sostenida hacia la lectura. Desde una perspectiva pedagógica, este es un indicador altamente favorable, ya que el acompañamiento y entusiasmo del docente influyen de manera directa en la actitud del estudiante frente a las prácticas lectoras. La mediación pedagógica positiva fortalece el

interés, la participación y la disposición hacia la lectura como experiencia significativa (Solé, 2012).

En los niveles de menor frecuencia, el 4,2% (1 estudiante) respondió a veces y el 4,2% (1 estudiante) indicó nunca. Aunque estos porcentajes son bajos, permiten reconocer que la percepción de motivación no es totalmente homogénea en todo el grupo. La didáctica de la lectura destaca que el rol del docente como modelo lector y promotor activo es determinante para consolidar hábitos lectores, especialmente en los primeros niveles de escolaridad (Cassany, 2006).

Desde el enfoque de la motivación académica, cuando el docente genera un clima de disfrute, reto y acompañamiento, se incrementa el compromiso del estudiante con la actividad lectora (Guthrie y Wigfield, 2000). En este sentido, los porcentajes altos en siempre y casi siempre indican que existe una base pedagógica sólida para potenciar la lectura mediante estrategias innovadoras.

En relación con la propuesta de gamificación, la evidencia señala que las dinámicas de juego aplicadas por el docente retos lectores, logros, niveles y reconocimientos, aumentan la participación y el disfrute de las tareas académicas (Deterding et al., 2011). Por tanto, el alto nivel de motivación docente reportado constituye una condición favorable para la implementación efectiva de la estrategia gamificada orientada al fortalecimiento del hábito lector. En términos cuantitativos, la concentración de respuestas en las categorías de alta frecuencia confirma que la motivación docente es uno de los factores escolares más fortalecidos dentro de la variable analizada.

6. La gráfica evidencia la percepción de los estudiantes respecto al uso de diversos materiales de lectura en el aula que permiten leer con frecuencia durante las clases. Los resultados obtenidos muestran que el 37,5 % de los estudiantes afirma que siempre se utilizan materiales de lectura en el aula, mientras que otro 37,5 % indica que esto ocurre a veces. Por su parte, el 25 % manifiesta que casi siempre se emplean dichos recursos, y no se registran respuestas en la opción nunca.

Desde un enfoque cuantitativo, estos datos reflejan que el 100 % de los estudiantes reconoce la presencia de materiales de lectura en el entorno escolar, aunque con diferentes niveles de frecuencia. La mayor concentración de respuestas se ubica en las categorías siempre y a veces, lo cual indica una tendencia positiva hacia la

incorporación de actividades lectoras en el aula, aunque aún no de manera totalmente constante para todos los estudiantes.

El hecho de que más de la mitad de los estudiantes (62,5 %) señale que siempre o casi siempre se destinan espacios y materiales para la lectura en clase evidencia que el entorno escolar cumple un papel relevante en el fortalecimiento del hábito lector. No obstante, el porcentaje significativo de estudiantes que responde a veces sugiere que estas prácticas no se desarrollan de forma sistemática en todas las clases o asignaturas.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Solé (2012), quien afirma que la consolidación del hábito lector en la escuela depende de la frecuencia y continuidad de las prácticas lectoras dentro del aula. Asimismo, Cassany (2006) sostiene que la exposición constante a diversos textos favorece el desarrollo de la competencia lectora y la motivación hacia la lectura, especialmente en los primeros años de escolaridad.

Desde el análisis cuantitativo, se infiere que, aunque el contexto escolar dispone de materiales de lectura, es necesario fortalecer la planificación y el tiempo destinado a la lectura en el aula, a fin de consolidar el hábito lector en los estudiantes de educación primaria. En este sentido, la implementación de estrategias de gamificación resulta pertinente, dado que la incorporación de elementos lúdicos incrementa la motivación y participación estudiantil (Deterding et al., 2011).

7. Los resultados evidencian que el 33,3 % de los estudiantes señala que siempre encuentra variedad de textos para leer en la biblioteca o en el aula, mientras que el 16,7 % indica que casi siempre dispone de este tipo de material. No obstante, un 25 % manifiesta que a veces y otro 25 % que nunca encuentra diversidad de textos, lo cual refleja una distribución heterogénea en el acceso a materiales de lectura.

Desde un enfoque cuantitativo, estos datos muestran que, aunque el 50 % de los estudiantes percibe una disponibilidad frecuente de textos variados, la otra mitad evidencia limitaciones en el acceso continuo a diferentes tipos de lecturas. Esta situación resulta relevante, dado que la diversidad textual constituye un factor determinante para el desarrollo del hábito lector en la educación primaria.

Los resultados se relacionan con lo expuesto por Cassany (2006), quien sostiene que la variedad de géneros y tipos textuales favorece el interés y la motivación hacia la lectura. Asimismo, Solé (2012) afirma que el acceso permanente a distintos textos

permite fortalecer estrategias lectoras y consolidar el hábito de lectura en el contexto escolar. En consecuencia, los datos cuantitativos permiten inferir la necesidad de fortalecer la disponibilidad y diversidad de materiales de lectura en el aula y la biblioteca escolar. En este sentido, la implementación de estrategias de gamificación se presenta como una alternativa pertinente para dinamizar el uso de diferentes tipos de textos y promover una experiencia lectora más motivadora y significativa (Deterding et al., 2011).

8. Los resultados muestran que el 66,7 % de los estudiantes afirma que siempre tiene acceso a textos que le permiten aprender cosas nuevas, mientras que el 16,7 % indica que casi siempre dispone de este tipo de materiales. Por otra parte, un 16,7 % manifiesta que solo a veces cuenta con dichos textos, y no se registran respuestas en la categoría nunca. Desde el enfoque cuantitativo, estos datos evidencian que la mayoría de los estudiantes percibe un acceso frecuente a materiales de lectura con valor formativo, lo cual constituye un factor favorable para el fortalecimiento del hábito lector. No obstante, la presencia de respuestas en la categoría a veces indica que el acceso no es completamente homogéneo para todos los estudiantes.

Estos resultados se relacionan con lo señalado por Solé (2012), quien plantea que la lectura de textos con sentido y propósito contribuye al desarrollo de aprendizajes significativos. Asimismo, Cassany (2006) destaca que el acceso a textos informativos y formativos favorece la construcción de conocimientos y estimula el interés lector en el contexto escolar. En consecuencia, los datos cuantitativos permiten inferir que, aunque existe una percepción mayoritariamente positiva sobre el acceso a textos que promueven el aprendizaje, es necesario fortalecer estrategias que garanticen la disponibilidad constante de estos materiales. En este sentido, la gamificación se presenta como una estrategia pertinente para potenciar el uso de textos informativos de manera motivadora, incrementando la participación y el compromiso de los estudiantes (Deterding et al., 2011).

9. Los resultados evidencian que el 33,3 % de los estudiantes considera que casi siempre los libros disponibles en el aula o la biblioteca son variados y entretenidos, mientras que el 25 % manifiesta que siempre presentan estas características. Por otra parte, un 25 % señala que a veces los libros resultan variados y atractivos, y un 16,7 % indica que nunca percibe dicha variedad y entretenimiento.

Desde el enfoque cuantitativo, estos datos muestran que el 58,3 % de los estudiantes percibe de manera frecuente que los libros disponibles resultan variados y motivadores; sin embargo, un 41,7 % manifiesta percepciones limitadas o poco favorables, lo que evidencia debilidades en la oferta de materiales de lectura en el contexto escolar. Estos resultados se relacionan con lo expuesto por Cassany (2006), quien sostiene que la diversidad y el atractivo de los textos influyen directamente en la motivación lectora. De igual manera, Solé (2012) afirma que la selección de materiales acordes a los intereses de los estudiantes favorece la consolidación del hábito lector en la educación primaria.

En consecuencia, el análisis cuantitativo permite inferir la necesidad de fortalecer la variedad y el carácter lúdico de los libros disponibles en el aula y la biblioteca. En este sentido, la implementación de estrategias de gamificación puede contribuir a dinamizar el uso de los textos y aumentar el interés de los estudiantes por la lectura (Deterding et al., 2011).

Cuadro 7

Indicador: Motivación intrínseca ((-Placer e interés del estudiante por la lectura, - Frecuencia de lectura voluntaria)

Indicador: Motivación intrínseca ((-Placer e interés del estudiante por la lectura, - Frecuencia de lectura voluntaria)	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	<i>fa</i>	<i>fr</i>	<i>fa</i>	<i>fr</i>	<i>fa</i>	<i>fr</i>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
10. Leo por gusto propio, sin que nadie me lo pida.	5	20,8%	13	54,2%	2	8,3%	4	16,7%
11. Me siento motivado(a) a leer cuando puedo elegir el formato que prefiero (libro físico, digital o audiolibro).	4	16,7%	4	16,7%	6	25%	10	41,7%
12. Disfruto leer los géneros que más me gustan (cuentos, historietas, novelas, etc.).	2	8,3%	3	12,5%	10	41,7%	9	37,5%
13. Considero que leer me ayuda a aprender y a expresarme mejor.	0	0%	4	16,7%	3	12,5%	17	70,8%
14. En mi tiempo libre prefiero leer algún cuento o libro.	6	25%	16	66,7%	0	0%	2	8,3%
15. Leo por mi cuenta, aunque no me lo pidan en clase.	6	25%	10	41,7%	7	29,2%	1	4,2%

Nota: *fa*: frecuencia absoluta. *fr*: Frecuencia relativa

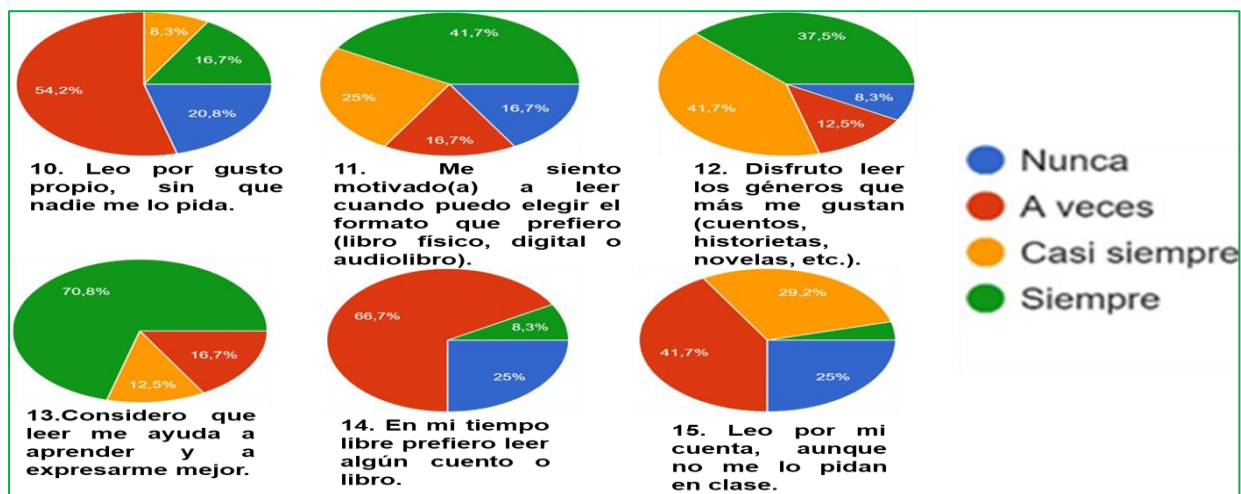


Gráfico 3. Motivación intrínseca (-Placer e interés del estudiante por la lectura, -Frecuencia de lectura voluntaria)

El análisis de los resultados del Cuadro X sobre el Indicador: Motivación intrínseca ((-Placer e interés del estudiante por la lectura, -Frecuencia de lectura voluntaria):

10. Se evidencia que el 54,2% de los estudiantes (13 de 24) respondió a veces, lo que indica que más de la mitad del grupo experimenta el gusto por la lectura de manera intermitente. Desde una perspectiva pedagógica, este dato sugiere que la motivación intrínseca —leer por iniciativa y disfrute personal— está presente, pero aún no se ha consolidado como conducta estable. La motivación interna es un componente esencial para la formación del hábito lector, ya que impulsa la práctica voluntaria y sostenida (Guthrie y Wigfield, 2000).

Se observa también que el 20,8% (5 estudiantes) respondió nunca, lo que representa un grupo significativo que no asocia la lectura con placer personal. Este resultado es relevante porque cuando la lectura se percibe solo como tarea obligatoria y no como experiencia gratificante, disminuye la probabilidad de repetición voluntaria. La didáctica de la lectura señala que el gusto lector se construye a partir de experiencias positivas, variadas y significativas con los textos (Cassany, 2006).

En los niveles de mayor motivación, el 16,7% (4 estudiantes) indicó siempre y el 8,3% (2 estudiantes) casi siempre. En conjunto, el 25% del grupo manifiesta gusto frecuente por la lectura. Pedagógicamente, este subgrupo muestra que sí existen lectores motivados intrínsecamente, pero no constituyen la mayoría. El desarrollo del placer lector

requiere condiciones de elección, reto adecuado y experiencias de éxito en la interacción con los textos (Solé, 2012).

Desde la perspectiva de la intervención propuesta, estos porcentajes justifican la aplicación de estrategias de gamificación, ya que la incorporación de dinámicas lúdicas, metas y recompensas simbólicas puede fortalecer la motivación interna y transformar la lectura en una actividad más atractiva y voluntaria (Deterding et al., 2011). La predominancia de las categorías a veces y nunca (75%) indica un nivel medio– bajo de motivación intrínseca lectora, lo que convierte esta dimensión en un foco clave de mejora dentro de la propuesta pedagógica.

11. Los resultados muestran que el 41,7% de los estudiantes (10 de 24) respondió siempre y el 25% (6 estudiantes) casi siempre. En conjunto, el 66,7% del grupo manifiesta una motivación frecuente hacia la lectura cuando tiene la posibilidad de elegir el formato del texto. Desde una perspectiva pedagógica, este dato es relevante porque confirma que la capacidad de elección actúa como un factor motivador importante en la conducta lectora. La investigación en didáctica de la lectura destaca que ofrecer opciones fortalece la autonomía y el compromiso del estudiante con la actividad lectora (Solé, 2012).

Por su parte, el 16,7% (4 estudiantes) respondió a veces, lo que indica una motivación variable frente a la posibilidad de escoger formato. Esto sugiere que, aunque la elección influye, no es el único factor que determina el interés lector. La motivación hacia la lectura es un proceso multifactorial que combina interés, experiencia previa y mediación pedagógica (Guthrie y Wigfield, 2000).

Asimismo, el 16,7% (4 estudiantes) señaló nunca, lo que evidencia que para un segmento del grupo el formato no representa un estímulo relevante. Pedagógicamente, esto indica la necesidad de diversificar no solo los formatos, sino también las estrategias de mediación y animación lectora, ya que el gusto por leer se construye mediante experiencias significativas y variadas con los textos (Cassany, 2006).

Desde la perspectiva de la propuesta de gamificación, estos resultados son especialmente pertinentes, ya que los entornos gamificados suelen integrar múltiples formatos (digital, visual, auditivo e interactivo), lo que incrementa la participación y la motivación del estudiante. La incorporación de variedad de medios y soportes es coherente con los principios de diseño de experiencias de aprendizaje motivadoras

(Deterding et al., 2011). En términos cuantitativos, la predominancia de respuestas en siempre y casi siempre indica que la elección de formato es un factor motivacional positivo dentro de la dimensión de motivación intrínseca, y representa una oportunidad pedagógica para fortalecer el hábito lector.

12. Los resultados evidencian que el 41,7% de los estudiantes (10 de 24) respondió casi siempre y el 37,5% (9 estudiantes) respondió siempre. En conjunto, el 79,2% del grupo manifiesta disfrute frecuente por la lectura cuando se trata de los géneros que más le interesan. Desde una perspectiva pedagógica, este resultado es altamente significativo, ya que confirma que la afinidad temática y de género textual es un factor determinante en la motivación lectora. Cuando el estudiante puede acercarse a textos acordes con sus intereses, aumenta la probabilidad de lectura voluntaria y sostenida (Solé, 2012).

Por su parte, el 12,5% (3 estudiantes) respondió a veces, lo que indica un disfrute lector irregular, posiblemente asociado a la disponibilidad de materiales o a la adecuación del nivel de dificultad del texto. La didáctica de la lectura resalta que la experiencia de disfrute depende de la relación entre interés, comprensión y accesibilidad del contenido (Cassany, 2006).

Asimismo, el 8,3% (2 estudiantes) señaló nunca, lo que representa un grupo reducido que no experimenta placer lector aun cuando se trata de géneros de su preferencia. Este dato sugiere la necesidad de fortalecer la mediación pedagógica y las estrategias de animación a la lectura, dado que el gusto lector también se construye mediante experiencias guiadas y socializadas (Guthrie y Wigfield, 2000).

Desde el enfoque de la intervención propuesta, estos porcentajes respaldan la pertinencia de la gamificación, ya que esta estrategia permite incorporar diversidad de géneros y formatos dentro de dinámicas de reto y elección, incrementando el compromiso del estudiante con la actividad lectora. El diseño de experiencias de aprendizaje que integran interés y participación activa favorece la motivación sostenida (Deterding et al., 2011). En términos cuantitativos, la alta concentración en las categorías casi siempre y siempre confirma que la preferencia por géneros textuales específicos es uno de los factores motivacionales más fuertes dentro de la dimensión de motivación intrínseca.

13. Los resultados muestran que el 70,8% de los estudiantes (17 de 24) respondió siempre, mientras que el 12,5% (3 estudiantes) indicó casi siempre. En conjunto, el 83,3% del grupo reconoce de manera frecuente que la lectura contribuye a su aprendizaje y a su capacidad de expresión. Desde una perspectiva pedagógica, este resultado es altamente positivo, ya que evidencia una valoración cognitiva y formativa de la lectura por parte de la mayoría de los estudiantes. Reconocer la utilidad de leer fortalece la disposición hacia la práctica lectora y favorece la consolidación del hábito (Solé, 2012).

Por su parte, el 16,7% (4 estudiantes) respondió a veces, lo que sugiere que un grupo menor aún no tiene completamente interiorizado el valor de la lectura como herramienta de aprendizaje y comunicación. La didáctica de la lectura señala que esta percepción se construye progresivamente a través de experiencias pedagógicas donde leer tiene un propósito claro y significativo (Cassany, 2006).

Desde la investigación en motivación lectora, se ha demostrado que cuando el estudiante percibe beneficios concretos en su desempeño académico y expresivo, aumenta su compromiso con la lectura y su participación en actividades relacionadas con textos (Guthrie y Wigfield, 2000). Por ello, los altos porcentajes en las categorías de mayor frecuencia constituyen un indicador favorable para el desarrollo de prácticas lectoras sostenidas.

En relación con la propuesta de gamificación, este resultado ofrece una base pedagógica sólida, ya que las estrategias gamificadas pueden aprovechar esta percepción positiva del valor de la lectura para diseñar retos y actividades que refuercen el aprendizaje y la expresión mediante experiencias lúdicas estructuradas (Deterding et al., 2011). En términos cuantitativos, la fuerte concentración en la categoría siempre confirma que la lectura es reconocida mayoritariamente como herramienta de aprendizaje y expresión, lo que representa un factor facilitador clave dentro de la variable analizada.

14. Los resultados indican que el 66,7% de los estudiantes (16 de 24) respondió a veces, lo que muestra que, para la mayoría del grupo, la lectura aparece como una opción ocasional dentro de su tiempo libre, pero no como actividad preferente. Desde una mirada pedagógica, este comportamiento sugiere que el hábito lector aún no compite de manera sólida con otras formas de ocio. La consolidación del hábito requiere que la lectura se

integre de forma frecuente en los espacios de elección personal del estudiante (Solé, 2012).

Asimismo, el 25% (6 estudiantes) respondió nunca, lo que representa una cuarta parte del grupo que no elige la lectura como actividad de tiempo libre. Este dato es relevante porque evidencia una baja motivación recreativa hacia la lectura. Cuando leer no se asocia con disfrute sino solo con obligación escolar, disminuye la probabilidad de práctica voluntaria sostenida (Cassany, 2006).

En contraste, solo el 8,3% (2 estudiantes) respondió siempre, lo que indica que un grupo reducido ha incorporado la lectura como opción habitual de ocio. La investigación sobre motivación lectora señala que la lectura elegida libremente fortalece la autonomía y el compromiso con los textos, elementos clave para el desarrollo del hábito lector (Guthrie y Wigfield, 2000).

Desde la perspectiva de la propuesta de gamificación, estos resultados refuerzan la necesidad de diseñar experiencias lectoras más atractivas y participativas que trasladen la lectura hacia el terreno del disfrute y el reto. La gamificación favorece la implicación voluntaria al incorporar metas, logros y dinámicas lúdicas que incrementan el interés por la actividad (Deterding et al., 2011). En términos cuantitativos, la predominancia de las categorías a veces y nunca (91,7%) evidencia una baja preferencia por la lectura en el tiempo libre, lo que identifica esta área como prioritaria de intervención dentro de la estrategia pedagógica propuesta.

15. Los resultados muestran que el 41,7% de los estudiantes (10 de 24) respondió a veces, lo que indica que la lectura autónoma fuera de la exigencia escolar se presenta de forma intermitente en la mayoría del grupo. Desde una perspectiva pedagógica, este dato sugiere que la conducta lectora independiente aún no está plenamente consolidada como hábito regular. La lectura voluntaria y autoelegida es un indicador central del hábito lector, pues refleja motivación intrínseca y compromiso personal con los textos (Guthrie y Wigfield, 2000).

De igual forma, el 29,2% (7 estudiantes) señaló casi siempre, lo que evidencia que cerca de un tercio del grupo sí realiza lectura por iniciativa propia con frecuencia. Este subgrupo representa un nivel favorable de autonomía lectora, dado que la práctica constante fortalece la comprensión, el vocabulario y la expresión. La formación de

lectores autónomos se apoya en oportunidades continuas de lectura significativa y acompañamiento pedagógico (Solé, 2012).

Por otra parte, el 25% (6 estudiantes) respondió nunca, lo que constituye un porcentaje importante de estudiantes que no leen por iniciativa propia fuera de las tareas escolares. Pedagógicamente, este resultado indica la necesidad de fortalecer estrategias de motivación y disfrute lector, ya que cuando la lectura se percibe solo como obligación académica, disminuye su práctica voluntaria (Cassany, 2006).

En relación con la propuesta de gamificación, estos resultados refuerzan la pertinencia de incorporar dinámicas lúdicas, metas y sistemas de progreso que incentiven la lectura autónoma más allá de la exigencia de clase. Las experiencias gamificadas aumentan la participación voluntaria y la persistencia en las actividades de aprendizaje (Deterding et al., 2011). En términos cuantitativos, la concentración de respuestas en a veces y nunca (66,7%) muestra un nivel medio–bajo de lectura autónoma extraescolar, lo que señala esta dimensión como un foco clave de intervención pedagógica.

Conclusión del Diagnóstico

En este apartado se presentan las conclusiones de este capítulo con el fin de ampliar los conocimientos teóricos y empíricos donde opera la variable sometida a estudio como lo es el Hábito de lectura, la estructura del desarrollo de las conclusiones se orienta en función del objetivo específico proyectado hacia la meta del presente estudio.

Los resultados del diagnóstico cuantitativo aplicado a los estudiantes de grado cuarto permiten concluir que el hábito lector se encuentra en un nivel de consolidación medio, dado que la conducta de lectura voluntaria se presenta de forma intermitente y no como práctica sistemática. Los porcentajes predominantes en las categorías “a veces” y “nunca” en indicadores de lectura por iniciativa propia, lectura en el tiempo libre y lectura autónoma extraescolar evidencian que, aunque existe contacto con la lectura, esta aún no se ha convertido en comportamiento estable y sostenido.

En el indicador *entorno familiar*, los datos muestran una situación mixta: si bien una proporción mayoritaria de estudiantes reporta recibir motivación para leer en casa,

los espacios de lectura compartida familiar presentan baja frecuencia. Esta diferencia entre estímulo verbal y práctica acompañada indica que el apoyo familiar es relevante pero no sistemático, lo que genera variabilidad en la experiencia lectora fuera del contexto escolar y limita la continuidad del hábito. Por tanto, el entorno familiar actúa como factor influyente, pero no garantiza por sí mismo la consolidación del comportamiento lector.

Respecto al *entorno escolar*, los resultados evidencian condiciones pedagógicas favorables para el fortalecimiento del hábito lector, especialmente en la motivación docente con niveles de percepción muy altos y en la destinación de tiempos de lectura en el aula. Sin embargo, los indicadores relacionados con la variedad, atractivo y disponibilidad constante de textos muestran distribución heterogénea, con porcentajes relevantes en categorías de frecuencia media y baja. Esto permite concluir que, aunque existe una base institucional positiva, se requiere mayor sistematicidad en la diversificación de materiales y en la integración regular de prácticas lectoras significativas.

En el indicador *motivación intrínseca*, se confirma que el interés por la lectura aumenta de manera significativa cuando intervienen variables de elección formato y género textual, registrándose porcentajes altos en disfrute cuando el estudiante accede a textos de su preferencia. No obstante, esta motivación condicionada contrasta con los bajos niveles de preferencia por la lectura como actividad de tiempo libre, lo que demuestra que el placer lector aún depende de condiciones específicas y no se ha internalizado como opción espontánea de ocio formativo.

Asimismo, se concluye que existe una valoración cognitiva positiva de la lectura como herramienta de aprendizaje y expresión, reconocida por la mayoría de los estudiantes. Sin embargo, esta valoración no se corresponde proporcionalmente con la frecuencia de la práctica voluntaria, lo que evidencia una brecha entre reconocimiento del valor formativo y comportamiento lector efectivo. Este hallazgo resulta clave, ya que indica que la percepción positiva no es suficiente para consolidar el hábito sin mediaciones pedagógicas motivacionales.

En conjunto, los resultados confirman la incidencia de factores internos (motivación, preferencia, elección) y externos (familia, escuela, disponibilidad de materiales, mediación docente) en la formación del hábito lector. A partir de esta

evidencia, se sustenta pedagógicamente la pertinencia de implementar una estrategia basada en gamificación, dado que el contexto presenta condiciones favorables motivación docente alta, espacios de lectura existentes y respuesta positiva a la elección y al reto, que pueden potenciarse mediante dinámicas lúdicas estructuradas orientadas al incremento de la participación, la constancia y el disfrute de la lectura.

En relación con la pregunta de investigación, el diagnóstico permite afirmar que la gamificación se proyecta como una estrategia pedagógica pertinente y potencialmente efectiva para el fortalecimiento del hábito lector en grado cuarto, al responder directamente a las debilidades identificadas en motivación sostenida, lectura voluntaria y frecuencia de práctica.

Recomendación emanada del diagnóstico

A partir de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico, se recomienda implementar de manera estructurada y progresiva una propuesta pedagógica basada en gamificación orientada específicamente al fortalecimiento del hábito lector. Dado que los resultados evidencian motivación intermitente y baja frecuencia de lectura voluntaria, la incorporación de dinámicas de juego retos lectores, misiones, niveles de logro, insignias y sistemas de progreso puede actuar como mecanismo de refuerzo conductual positivo para aumentar la constancia y el compromiso con la lectura.

Se recomienda institucionalizar tiempos de lectura sistemáticos dentro de la rutina de aula, no solo como actividad ocasional sino como práctica pedagógica planificada y recurrente. Los datos muestran que, aunque existen espacios de lectura, su percepción no es totalmente homogénea; por tanto, establecer franjas lectoras definidas y visibles dentro de la planificación curricular favorecerá la regularidad y permitirá articularlas con las dinámicas gamificadas.

Resulta necesario fortalecer la diversidad, actualización y atractivo de los materiales de lectura disponibles en el aula y la biblioteca escolar. Los resultados indican percepciones divididas sobre variedad y entretenimiento de los textos, por lo que se recomienda ampliar la oferta de géneros, niveles y temáticas, incorporando cuentos,

historietas, textos informativos, narrativas breves y materiales visuales que respondan a los intereses reales de los estudiantes.

Se recomienda integrar el principio de elección lectora como criterio metodológico permanente. Dado que los indicadores muestran un aumento significativo de la motivación cuando el estudiante puede elegir género y formato, se sugiere diseñar actividades donde exista margen de selección de textos, rutas lectoras diferenciadas y opciones de productos de respuesta, fortaleciendo así la autonomía y la motivación intrínseca.

Asimismo, se aconseja incorporar múltiples formatos de acceso a la lectura impreso, digital y auditivo dentro de las actividades pedagógicas. La evidencia diagnóstica muestra que la elección de formato actúa como factor motivador para una proporción importante del grupo; por ello, diversificar soportes amplía las oportunidades de vinculación lectora y favorece la inclusión de distintos estilos de aprendizaje.

En relación con el entorno familiar, se recomienda promover acciones de vinculación y orientación a padres y cuidadores mediante estrategias de bajo requerimiento y alta viabilidad, tales como guías breves de acompañamiento lector, registros sencillos de lectura en casa y propuestas de lectura compartida corta. Dado que los resultados muestran motivación familiar presente pero baja frecuencia de lectura conjunta, estas acciones pueden fortalecer la continuidad sin generar sobrecarga.

Se sugiere implementar mecanismos de seguimiento y evaluación continua del comportamiento lector, utilizando instrumentos de registro de frecuencia, participación y progreso integrados al sistema gamificado. Esto permitirá medir cambios en la conducta lectora, retroalimentar el proceso pedagógico y ajustar la estrategia según la respuesta del grupo.

Finalmente, se recomienda proyectar la aplicación de la estrategia gamificada a otros grados de educación primaria, realizando las adaptaciones metodológicas necesarias según edad y nivel lector, así como desarrollar futuras mediciones comparativas de impacto que permitan valorar con mayor precisión los cambios en motivación y frecuencia lectora tras la intervención.

CAPÍTULO V

DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Los resultados derivados de la fase diagnóstica actúan como el sustento empírico de la presente propuesta pedagógica. En este apartado, se exponen de manera sistemática los procedimientos de ejecución y evaluación, así como el conjunto de técnicas e instrumentos diseñados para verificar el impacto de la gamificación en el hábito lector, garantizando una articulación lógica con cada una de las etapas que integran el proceso investigativo.

Desde una mirada reflexiva propia del proceso formativo a nivel de maestría, esta fase evidenció la importancia de trascender las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectura, apostando por estrategias pedagógicas innovadoras que integren la motivación, la participación activa y la construcción significativa del aprendizaje. En este sentido, la gamificación se asumió no solo como una estrategia didáctica, sino como una mediación pedagógica capaz de transformar la experiencia lectora y fortalecer el hábito lector de manera progresiva y sostenible.

Asimismo, se presenta el diseño, la aplicación y la evaluación de la propuesta pedagógica gamificada, concebida como una respuesta innovadora a las falencias identificadas en la fase diagnóstica, con el propósito de promover una lectura voluntaria, constante y significativa, en coherencia con los principios de la innovación educativa y las exigencias del contexto escolar actual.

Fase II: Diseño de la propuesta

Propósito, procedimiento y duración

En esta etapa de la investigación, se procede al diseño de la propuesta pedagógica, la cual articula una serie de actividades planificadas en respuesta directa a las necesidades identificadas durante la fase diagnóstica. El propósito de esta fase es dar

cumplimiento al segundo objetivo específico del estudio, orientado a la estructuración de estrategias basadas en la gamificación para el fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima.

En cuanto al procedimiento, la propuesta se organiza mediante momentos pedagógicos secuenciales, los cuales se encuentran articulados bajo una narrativa central que actúa como eje motivador y orienta el desarrollo de las sesiones. Como punto de partida, se contempla la adecuación de los espacios físicos mediante "rincones de lectura". Estos escenarios, dotados de elementos como cojines y un acervo bibliográfico diverso, buscan desescolarizar el acto lector, transformándolo en una experiencia confortable y motivadora. Sobre esta base ambiental, los estudiantes se sumergen en misiones lectoras progresivas, diseñadas a partir de una cuidada selección de textos literarios acordes a su nivel de desarrollo cognitivo.

La plataforma Educaplay se integra como un recurso didáctico estratégico, facilitando la creación de ecosistemas interactivos que incluyen cuestionarios, sopas de letras, crucigramas y juegos de asociación vinculados a los textos abordados. Estas actividades no se perciben como tareas aisladas, sino como retos lúdicos que permiten fortalecer la comprensión lectora y el vocabulario. Bajo esta premisa, la gamificación desplaza el enfoque de la evaluación tradicional hacia una valoración del desempeño basada en el disfrute, la superación de desafíos y la retroalimentación inmediata.

Asimismo, la propuesta contempla mecanismos de evaluación formativa mediante la observación directa y el uso de listas de cotejo, complementados con el análisis de los reportes de desempeño generados automáticamente por la plataforma digital. Estos instrumentos permiten monitorizar indicadores clave como la constancia, el interés espontáneo y la frecuencia lectora, asegurando que la estrategia sea coherente con los principios de la autodeterminación y la competencia.

Finalmente, la ejecución de la propuesta está prevista para un periodo de ocho (8) semanas, integrándose de manera transversal en la planificación curricular del área de Lengua Castellana. Esta temporalidad garantiza una aplicación sistemática, progresiva y evaluable, condiciones necesarias para que la lectura trascienda la actividad puntual y se consolide como un hábito autónomo y una actitud positiva permanente en el estudiante de grado cuarto.

Título

" Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación "



Presentación de la Propuesta

La propuesta titulada *"Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación"* emerge como una respuesta pedagógica disruptiva ante las necesidades identificadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, en Santa Marta. Esta iniciativa, diseñada para una población de veinticuatro (24) estudiantes, se orienta al fortalecimiento del hábito lector mediante la convergencia de estrategias didácticas basadas en la gamificación y el aprovechamiento pedagógico de recursos tecnológicos.

Durante la fase diagnóstica de la investigación, se evidenciaron brechas significativas relacionadas con la lectura voluntaria, la constancia y la motivación intrínseca. Se detectó, además, una persistencia de prácticas tradicionales que limitan el disfrute del texto, lo cual incide negativamente en la consolidación de un hábito lector autónomo. Ante este escenario, se hace imperativo el diseño de una intervención que transforme el acto de leer en un proceso significativo, atractivo y alineado con los intereses de la infancia contemporánea.

En este contexto, la propuesta se fundamenta en la concepción de la lectura como una experiencia de goce, exploración y construcción de sentido, donde el estudiante asume un rol protagónico. Para lograrlo, se integran mecánicas de la gamificación educativa, tales como misiones, niveles y narrativas lúdicas, que actúan como

catalizadores de la participación constante. De manera complementaria, la plataforma digital Educaplay se incorpora como un recurso estratégico para reforzar la comprensión lectora a través de la interactividad y el desafío.

El objetivo central de esta propuesta es implementar una estrategia pedagógica innovadora que no solo fortalezca el hábito lector, sino que promueva el desarrollo de competencias comunicativas a través del juego. Se busca generar ambientes de aprendizaje caracterizados por la participación activa y el uso creativo de recursos tanto físicos como digitales. En este sentido, la adecuación de los “rincones de lectura”, espacios dotados de cojines y material bibliográfico diverso, permite crear un entorno acogedor que favorece el acercamiento espontáneo al libro.

En síntesis, “*Entre Cojines y Cuentos*” constituye una propuesta creativa que responde a las exigencias del contexto educativo actual, donde resulta indispensable trascender los modelos estáticos. Al integrar el juego, la tecnología y el confort, se espera no solo mejorar los indicadores de frecuencia lectora, sino construir una relación duradera y positiva entre el estudiante de grado cuarto y el universo de la palabra escrita.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

Diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en la gamificación, mediada por la plataforma Educaplay, para fortalecer el hábito lector en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, Santa Marta.

Objetivos Específicos

Diseñar actividades pedagógicas gamificadas, mediadas por la plataforma Educaplay, orientadas al fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes de grado cuarto.

Implementar la estrategia pedagógica gamificada “Entre Cojines y Cuentos” en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima.

Medir los cambios en el hábito lector de los estudiantes de grado cuarto, posterior a la aplicación de la estrategia gamificada, a través del análisis de los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación.

Analizar los resultados cuantitativos obtenidos antes y después de la implementación de la propuesta, con el fin de determinar la efectividad de la gamificación mediada por Educaplay en el fortalecimiento del hábito lector.

Justificación de la Propuesta

La presente propuesta pedagógica titulada “Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación” se justifica desde los ámbitos pedagógico, social, institucional y metodológico, en respuesta a las necesidades detectadas en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, ubicada en la ciudad de Santa Marta. Los resultados obtenidos en la fase diagnóstica evidenciaron debilidades en el hábito lector, particularmente en la lectura voluntaria, la constancia y la motivación hacia la lectura, lo cual hace necesario el diseño e implementación de estrategias innovadoras que transformen las prácticas tradicionales y favorezcan experiencias lectoras significativas.

Desde el punto de vista pedagógico, la propuesta se fundamenta en la gamificación como estrategia didáctica que promueve la participación activa, la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación básica primaria. La integración del goce lector como eje central permite concebir la lectura no solo como un ejercicio académico, sino como una experiencia placentera y formativa, acorde con las características evolutivas de los estudiantes de grado cuarto.

Asimismo, el uso pedagógico de la plataforma Educaplay facilita la creación de actividades interactivas que fortalecen la comprensión lectora, el vocabulario y la disposición positiva hacia la lectura, contribuyendo al desarrollo de competencias comunicativas de manera lúdica y contextualizada. En el ámbito social, la propuesta cobra relevancia al responder a la necesidad de formar lectores autónomos, críticos y motivados, capaces de interactuar con diversos tipos de textos en un contexto cada vez más mediado por la tecnología. Fomentar el hábito lector desde edades tempranas incide

directamente en el desempeño académico de los estudiantes y en su formación integral, fortaleciendo habilidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales que resultan fundamentales para su desarrollo personal y social. En este sentido, “Entre Cojines y Cuentos” promueve actitudes positivas hacia la lectura y contribuye a la construcción de una cultura lectora dentro de la comunidad educativa.

Desde la perspectiva institucional, la propuesta se articula con los lineamientos del área de Lengua Castellana y con las políticas educativas nacionales orientadas al fortalecimiento de las competencias lectoras en la educación básica. La implementación de una estrategia gamificada mediada por recursos tecnológicos favorece la innovación pedagógica y el aprovechamiento de los recursos disponibles en la institución, aportando al mejoramiento de la calidad educativa y a la actualización de las prácticas docentes en coherencia con las demandas del contexto educativo actual.

En el plano metodológico, la propuesta se justifica por su coherencia con el enfoque cuantitativo de la investigación, al permitir la medición y el análisis de los cambios en el hábito lector de los estudiantes antes y después de la implementación de la estrategia. La utilización de instrumentos de recolección de datos facilita la obtención de información objetiva y verificable, lo cual posibilita evaluar la efectividad de la gamificación mediada por Educaplay en el fortalecimiento del hábito lector. De esta manera, la propuesta no solo tiene un carácter interventivo, sino también evaluativo, aportando evidencia empírica al campo de la investigación educativa.

En síntesis, la propuesta “Entre Cojines y Cuentos” se justifica por su pertinencia pedagógica, su impacto social, su coherencia institucional y su solidez metodológica, constituyéndose en una alternativa innovadora que integra lectura, juego y tecnología para fortalecer el hábito lector en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, contribuyendo así al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua Castellana.

Fundamentación legal de la Propuesta

La presente propuesta pedagógica se sustenta en el marco normativo del sistema educativo colombiano, el cual orienta la formación integral de los estudiantes y promueve

el desarrollo de competencias comunicativas, lectoras y el uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas para el mejoramiento de la calidad educativa.

En primer lugar, la Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 67, establece que la educación es un derecho fundamental y un servicio público con función social, orientado al acceso al conocimiento, la ciencia, la cultura y los valores. En este sentido, el fortalecimiento del hábito lector desde la educación básica primaria contribuye al desarrollo integral del estudiante y al ejercicio pleno de este derecho, favoreciendo procesos de aprendizaje significativos y equitativos.

De igual manera, la Ley General de Educación – Ley 115 de 1994, en sus artículos 5, 20 y 21, señala como fines de la educación el desarrollo de las habilidades comunicativas, la comprensión lectora, la formación de hábitos intelectuales y el estímulo por la lectura. Esta ley resalta la importancia de promover estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes leer, comprender, interpretar y disfrutar diferentes tipos de textos, aspectos que se articulan directamente con el objetivo de la propuesta “Entre Cojines y Cuentos”.

Asimismo, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), plantean la lectura como un proceso de construcción de sentido y como una práctica social que debe propiciar la interacción del estudiante con diversos textos y contextos. Desde esta perspectiva, la propuesta se alinea con dichos lineamientos al promover el goce lector, la comprensión y la participación activa de los estudiantes a través de estrategias gamificadas y mediadas por recursos tecnológicos.

En concordancia con lo anterior, los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana orientan el desarrollo de habilidades lectoras que permitan a los estudiantes comprender textos, expresar ideas y participar activamente en situaciones comunicativas. La implementación de actividades gamificadas mediante la plataforma Educaplay contribuye al logro de estos estándares, al favorecer la motivación, la interacción y el fortalecimiento progresivo de las competencias lectoras en los estudiantes de grado cuarto.

Por su parte, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el área de Lengua Castellana en educación básica primaria establecen aprendizajes fundamentales relacionados con la comprensión de textos narrativos, la identificación de ideas principales y el disfrute de la lectura. La propuesta pedagógica se articula con los DBA al diseñar actividades que permiten evidenciar el avance de los estudiantes en estos aprendizajes, a partir de estrategias lúdicas y evaluables, coherentes con el enfoque cuantitativo de la investigación.

Finalmente, la propuesta se enmarca en las políticas nacionales que promueven el uso de las TIC en los procesos educativos, como estrategia para innovar las prácticas pedagógicas y responder a las demandas del contexto actual. La integración de la plataforma Educaplay favorece el uso responsable y pedagógico de la tecnología, fortaleciendo la motivación y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, en concordancia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional orientados al mejoramiento de la calidad educativa.

En síntesis, la propuesta “Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación” se encuentra debidamente respaldada por el marco legal colombiano, al promover el desarrollo de competencias lectoras, el uso pedagógico de las TIC y la implementación de estrategias innovadoras que contribuyen a la formación integral de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, Santa Marta.

Administración de la Propuesta

La implementación de la presente propuesta tuvo lugar en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, en Santa Marta, bajo el aval y acompañamiento de las autoridades directivas y el cuerpo docente. Este respaldo institucional resultó determinante para la factibilidad del proyecto, permitiendo que el despliegue de las actividades se desarrollara en un marco de legitimidad y corresponsabilidad pedagógica.

Tras asegurar las garantías necesarias, se dio paso a las fases de ejecución y evaluación sistemática. Este proceso no solo se centró en valorar el impacto de las estrategias en el fortalecimiento de la comunicación asertiva y el vínculo relacional institucional, sino también en auditar la coherencia del diseño original. Dicho seguimiento

facilitó la detección temprana de áreas de mejora, permitiendo ajustes estructurales que garantizaron la efectividad de la propuesta frente a la realidad diagnosticada.

Cuadro 8
Administración de la Propuesta

Objetivo	Actividades	Estrategias	Recurso	Tiempo
Diseñar actividades pedagógicas gamificadas	Creación de actividades en Educaplay (crucigramas, cuestionarios, juegos)	Gamificación educativa	Plataforma Educaplay	2 semanas
	Diseño del pasaporte lector y sistema de recompensas.	Motivación lúdica	Cartulina, stickers	Semana 2
	Adecuación de rincones de lectura (cojines, cuentos)	Motivación pedagógica	Libros, cojines	Semana 2
Implementar la estrategia “Entre Cojines y Cuentos”	Lanzamiento del juego lector (narrativa, niveles, pasaporte lector)	Gamificación	Material didáctico	Semana 3
	Desarrollo de misiones lectoras con actividades en Educaplay	Retos gamificado	Plataforma Educaplay	Semana 3-6
	Actividad “Misiones Secretas de Lectura”	Aprendizaje lúdico	Sobres, textos	Semana 3-6
	Actividad “Teatro Exprés en pijamada lectora”	Trabajo colaborativo	Cojines, material escénico	Semana 4-7
	Actividad “Cofre de emociones lectoras”	Lectura emocional	Recursos creativos	Semanas 5-6

Factibilidad de la Propuesta

La propuesta pedagógica titulada “*Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación*” es factible de ser implementada en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, ubicada en la ciudad de Santa Marta, teniendo en cuenta las condiciones institucionales, pedagógicas, técnicas, económicas y temporales que respaldan su desarrollo. Esta propuesta se orienta al fortalecimiento del hábito lector en una población de veinticuatro (24) estudiantes de grado cuarto, lo cual permite una aplicación controlada, sistemática y acorde con los objetivos planteados.

Desde el punto de *vista institucional*, la propuesta resulta viable, ya que se encuentra alineada con los objetivos del área de Lengua Castellana y con los lineamientos educativos que promueven el desarrollo de competencias lectoras en la educación básica primaria. La institución educativa dispone de un contexto favorable para la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, así como del acompañamiento docente necesario para integrar la propuesta dentro de la planificación curricular, sin afectar el desarrollo normal de las actividades académicas.

En el *ámbito pedagógico*, la factibilidad de la propuesta se evidencia en la pertinencia de las actividades diseñadas, las cuales responden a las características cognitivas, emocionales y comunicativas de los estudiantes de grado cuarto. La integración del goce lector, la gamificación y el uso de la plataforma Educaplay favorece la motivación, la participación activa y el aprendizaje significativo, al tiempo que permite fortalecer la comprensión lectora y la disposición positiva hacia la lectura. Asimismo, la propuesta se articula de manera coherente con los contenidos y competencias del área de Lengua Castellana, lo que facilita su implementación dentro del aula.

En cuanto a la *factibilidad técnica*, la institución cuenta con los recursos tecnológicos básicos necesarios para el desarrollo de la propuesta, tales como dispositivos digitales y acceso a internet. La plataforma Educaplay, al ser de fácil acceso y manejo intuitivo, no requiere conocimientos técnicos avanzados ni procesos complejos de capacitación, lo cual garantiza su uso efectivo por parte de los estudiantes y del docente. Adicionalmente, la propuesta combina el uso de recursos digitales con materiales físicos sencillos y de bajo costo, como cojines y textos impresos, lo que refuerza su viabilidad.

Desde la *perspectiva económica*, la propuesta es factible, dado que no implica costos elevados para la institución ni para los estudiantes. Los recursos necesarios son accesibles, reutilizables y, en el caso de la plataforma Educaplay, se dispone de opciones gratuitas que permiten el diseño de actividades interactivas acordes con los objetivos pedagógicos planteados. Por lo tanto, la implementación de la propuesta no representa una carga financiera significativa y puede sostenerse en el tiempo.

Finalmente, en relación con la *factibilidad temporal*, la propuesta está diseñada para desarrollarse durante un período de ocho (8) semanas, integradas a la planificación curricular del área de Lengua Castellana. Este tiempo resulta adecuado para la aplicación progresiva de las actividades gamificadas, el seguimiento del comportamiento lector y la evaluación de los cambios generados en el hábito lector de los estudiantes, permitiendo una implementación organizada y sistemática de la estrategia.

En síntesis, la propuesta “*Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación*” es factible de implementar en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, ya que cuenta con las condiciones institucionales, pedagógicas, técnicas, económicas y temporales necesarios para su desarrollo, lo cual garantiza su viabilidad y respalda su aplicación como una estrategia innovadora orientada al fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes de grado cuarto.

Etapas de la Propuesta

Etapa I. *Diseño de las actividades*: Esta fase inicial comprende la estructuración sistemática de las acciones formativas, tomando como eje rector los principios de la comunicación asertiva y el análisis profundo de los diversos estilos comunicativos presentes en el entorno. Lejos de ser un proceso aleatorio, el diseño de cada intervención posee una intencionalidad pedagógica fundamentada, pues se deriva directamente de los hallazgos críticos del diagnóstico. De este modo, se garantiza que cada actividad actúe como una solución precisa y contextualizada frente a las necesidades específicas detectadas en la institución.

Etapa II. *Aplicación*: Esta etapa representa la materialización de la propuesta en el entorno escolar. El despliegue inicia con la sesión inaugural denominada “*Entre Cojines*

y *Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación*”, la cual funge como el escenario de inmersión inicial para vincular afectivamente al estudiante con el objeto literario. A partir de allí, se desarrollan de manera sistemática y progresiva las secuencias didácticas programadas, orientando cada acción hacia la intervención directa de los focos de conflicto identificados, garantizando así un proceso de transformación pedagógica activa y situada.

Etapa III. Evaluación: La fase final se centra en medir la eficacia, el alcance y las transformaciones logradas tras la aplicación de las actividades. A través de un cuestionario de valoración, se analizan los resultados para identificar tanto los logros como las áreas de mejora que requieren corrección. El proceso culmina con la entrega de un informe de conclusiones a toda la comunidad institucional, garantizando la transparencia sobre el éxito de la propuesta.

Etapa I Diseño

Programación de las Actividades

A continuación, se detalla la ruta de ejecución diseñada para la implementación de la propuesta *“Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación”*. En este apartado se desglosa el componente operativo de cada actividad, especificando los contenidos temáticos, los roles de responsabilidad, los recursos didácticos necesarios y las técnicas de intervención, así como la cronología y el espacio físico destinados para su desarrollo efectivo.



Cuadro 9

Actividad 1: Entre Cojines y Cuentos

Estrategia gamificada para el fortalecimiento del hábito lector mediada por Educaplay

1. Descripción general de la actividad

La actividad Entre Cojines y Cuentos se desarrolla como una estrategia gamificada mediada por la plataforma Educaplay, orientada al fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes de cuarto (4°) grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima. A través de recursos digitales interactivos y experiencias presenciales afectivas, se busca promover la lectura como una práctica placentera, constante y significativa.

2. Propósito de la actividad.

Fortalecer el hábito lector y la comprensión global de textos en los estudiantes de cuarto grado, mediante la integración de estrategias de gamificación y el uso pedagógico de la plataforma Educaplay, favoreciendo la motivación, la participación activa y el seguimiento del progreso lector.

3. Procedimiento de la actividad

La actividad se estructura en tres momentos pedagógicos, integrando actividades presenciales y digitales:

Lanzamiento:

En este momento se presenta la narrativa del juego lector y se explican los niveles, retos y recompensas simbólicas. A cada estudiante se le entrega un pasaporte lector o tarjeta de progreso. De manera complementaria, se realiza una actividad inicial en Educaplay (video interactivo o presentación gamificada) que introduce la historia del juego lector y permite verificar la comprensión de la narrativa a través de preguntas cortas.

Desarrollo de misiones lectoras:

Durante este momento se implementan misiones lectoras progresivas que combinan lectura en el aula y actividades interactivas en Educaplay, tales como:

- Crucigramas y sopas de letras para reforzar vocabulario.
- Cuestionarios de comprensión lectora.
- Relación de personajes, escenarios y secuencias narrativas.
- Juegos de selección múltiple y verdadero/falso sobre textos leídos.

Estas actividades permiten que los estudiantes consoliden la comprensión lectora de manera lúdica, al tiempo que avanzan en niveles y obtienen recompensas simbólicas registradas en su pasaporte lector.

Seguimiento y cierre

El seguimiento se realiza mediante el registro de lecturas, la observación directa de la participación y los resultados obtenidos en las actividades de Educaplay, los cuales permiten evidenciar el progreso lector de cada estudiante. Asimismo, se promueve la

autoevaluación lectora, donde los estudiantes reflexionan sobre su desempeño y motivación frente a la lectura.

4. Elementos de gamificación

La actividad integra los siguientes elementos:

- Narrativa central del juego lector.
- Misiones y retos progresivos.
- Niveles de avance y recompensas simbólicas.
- Pasaporte lector.
- Retroalimentación inmediata a través de Educaplay.

Estos elementos fortalecen el compromiso y la constancia lectora sin generar competencia negativa, priorizando el disfrute del proceso.

5. Evaluación de la actividad

La evaluación es de carácter formativo y se apoya en:

- La frecuencia de participación en las actividades de Educaplay.
- Los resultados de los mini-desafíos digitales de comprensión.
- La observación del interés, la participación y la disposición hacia la lectura.

Los datos obtenidos permiten valorar avances cuantificables en el hábito lector y en la comprensión de textos narrativos.

6. Duración y organización del tiempo

La actividad se desarrolla durante un período de seis a ocho semanas, con una frecuencia de dos a tres sesiones lectoras gamificadas por semana, y una duración aproximada de 30 a 45 minutos por sesión, alternando espacios presenciales y actividades en Educaplay.

7. Fundamentación pedagógica

La actividad se fundamenta en la gamificación educativa, la motivación lectora y la didáctica de la lectura, integrando el uso de Educaplay como herramienta digital que favorece la interactividad, la retroalimentación inmediata y el seguimiento del progreso lector, contribuyendo a la consolidación de un hábito lector significativo y sostenible.

Cuadro 10

Actividad 2: Misiones Secretas de Lectura

Estrategia gamificada mediada por Educaplay

1. Descripción de la actividad

La actividad Misiones Secretas de Lectura hace parte de la propuesta Entre Cojines y Cuentos y se desarrolla como una estrategia gamificada que incorpora retos sorpresa para fortalecer el hábito lector y la comprensión de textos en los estudiantes de cuarto (4°) grado. A través de misiones secretas, los estudiantes participan activamente en desafíos lúdicos que promueven la lectura creativa, la imaginación y el disfrute del texto.

2. Propósito de la actividad

Fomentar el hábito lector y fortalecer la comprensión y producción creativa a partir de textos leídos, mediante la realización de misiones secretas que incrementan la motivación y la participación activa de los estudiantes.

3. Procedimiento de la actividad

La actividad se desarrolla en las siguientes fases:

Activación de la misión

El docente entrega a cada estudiante un sobre cerrado que contiene una misión secreta relacionada con la lectura. Estas misiones generan expectativa y curiosidad, elementos clave de la gamificación.

Desarrollo de la misión

Los estudiantes realizan la lectura de un texto breve seleccionado por el docente o elegido por ellos mismos. Posteriormente, cumplen el reto asignado, el cual puede ser:

- Identificar y compartir un elemento gracioso del texto.
- Representar gráficamente una escena significativa.
- Proponer un final alternativo al texto leído.

De manera complementaria, los estudiantes desarrollan una actividad en Educaplay, como un cuestionario corto, un juego de emparejamiento o una actividad de selección múltiple, que permite verificar la comprensión del texto y reforzar el contenido de la misión.

Socialización y cierre

Los estudiantes comparten el resultado de sus misiones con el grupo, fortaleciendo la expresión oral y el reconocimiento de los logros individuales y colectivos.

4. Elementos de gamificación

La actividad integra los siguientes elementos:

- Misiones secretas.
- Retos sorpresa.
- Puntos extra por cumplimiento creativo.
- Reconocimientos simbólicos registrados en el pasaporte lector.

Estos elementos incrementan la motivación y el compromiso, manteniendo un enfoque lúdico y no competitivo.

5. Evaluación de la actividad

La evaluación es de carácter formativo y se realiza a partir de:

- La participación activa en la lectura.
- El cumplimiento del reto asignado.
- Los resultados obtenidos en las actividades de Educaplay.
- La disposición y actitud frente a la lectura.

6. Duración

La actividad tiene una duración aproximada de 30 a 40 minutos, distribuida entre la lectura, el desarrollo de la misión, la actividad en Educaplay y la socialización final

Cuadro 11

Actividad 3: Teatro Exprés en Pijamada Lectora

1. Propósito de la actividad

Promover el hábito lector y fortalecer la comprensión global de textos narrativos en los estudiantes de cuarto (4°) grado, mediante una experiencia lúdica y afectiva tipo pijamada lectora, apoyada en estrategias de gamificación.

2. Procedimiento

La actividad se desarrolla en un ambiente previamente acondicionado como pijamada lectora, utilizando cojines, mantas, colchonetas y luz tenue, con el fin de generar un clima de confianza, calma y disfrute.

Inicialmente, los estudiantes realizan la lectura de un texto narrativo breve, adecuado a su edad, de manera individual o compartida. Posteriormente, se organizan en pequeños grupos y cuentan con cinco (5) minutos para preparar una dramatización sencilla del texto leído.

Durante la representación, los estudiantes deben evidenciar la estructura narrativa del texto (inicio, nudo y desenlace), incorporando elementos expresivos como gestos, movimientos y voces, acordes al ambiente de la pijamada lectora. La actividad privilegia la participación activa, el trabajo colaborativo y el disfrute del acto lector.

3. Elementos de gamificación

La estrategia incorpora componentes propios de la gamificación, tales como:

- Tarjetas de emoción (feliz, misterioso, divertido, sorprendente), que los estudiantes deben integrar en su dramatización.
 - Reconocimientos simbólicos (estrellas lectoras, sellos o insignias), otorgados por la fidelidad al texto, la secuenciación correcta de los hechos y la participación activa. Estos elementos buscan motivar la lectura desde el juego, sin generar competencia negativa, priorizando el goce y la implicación emocional.
-

4. Evaluación de la actividad

La evaluación es de carácter formativo, centrada en la observación de:

- La comprensión global del texto.
- La correcta secuenciación de los hechos narrativos.
- La participación, el trabajo en equipo y la disposición hacia la lectura.

Los resultados de la actividad permiten valorar avances en el hábito lector y en la comprensión narrativa de los estudiantes.

5. Duración

La actividad tiene una duración aproximada de 40 a 45 minutos, distribuida de la siguiente manera:

- Ambientación y lectura: 15 minutos
 - Preparación de la dramatización: 5 minutos
 - Presentación y cierre reflexivo: 20 minutos
 - La propuesta se fundamenta en tres ejes conceptuales:
-

-
- **Gamificación educativa:** Según Deterding y colaboradores, la gamificación consiste en la aplicación de elementos de diseño de juegos en contextos no lúdicos para aumentar la motivación y la participación. En educación, favorece el compromiso, la persistencia y la retroalimentación inmediata.
 - **Motivación lectora:** Guthrie y Wigfield plantean que la motivación es un factor determinante en la frecuencia de la práctica lectora. Cuando la actividad resulta significativa, desafiante y reconocida, aumenta la probabilidad de repetición voluntaria.
 - **Didáctica de la lectura:** Solé y Cassany destacan que el hábito lector se construye mediante prácticas frecuentes, textos variados, mediación docente y experiencias de lectura placentera y con propósito.
 - La integración de estos enfoques permite estructurar una propuesta donde la lectura se vive como reto, elección, logro y progreso.
-

Cuadro 12

Actividad 4: El Cofre de las Emociones Lectoras

Experiencia de lectura gamificada mediada por Educaplay

1. Descripción de la actividad

El Cofre de las Emociones Lectoras es una actividad gamificada diseñada para fortalecer el hábito lector y la comprensión de textos narrativos, a partir del reconocimiento y la expresión de emociones generadas por la lectura. A través de retos creativos y recursos interactivos en Educaplay, los estudiantes descubren cómo los textos despiertan sentimientos, favoreciendo una lectura significativa y afectiva.

2. Propósito de la actividad

Promover el hábito lector y la comprensión global de textos narrativos, mediante experiencias de lectura que integren la identificación de emociones, la expresión creativa y la gamificación como mediadora del aprendizaje.

3. Procedimiento de la actividad

La actividad se desarrolla en cuatro momentos:

Apertura del cofre

El docente presenta una narrativa en la que se explica que existe un cofre mágico que guarda las emociones que nacen de los cuentos. Para abrirlo, los estudiantes deben convertirse en exploradores emocionales. Esta introducción se apoya en un recurso interactivo en Educaplay (video o presentación con preguntas activadoras).

Lectura emocional

Los estudiantes realizan la lectura de un texto narrativo breve, de manera individual o compartida. Durante la lectura, identifican emociones que surgen a partir de la historia, los personajes o los acontecimientos.

Desafío interactivo

Posteriormente, los estudiantes desarrollan actividades en Educaplay, tales como:

-
- Juegos de asociación entre fragmentos del texto y emociones.
 - Cuestionarios de comprensión con enfoque emocional.
 - Selección múltiple sobre acciones y sentimientos de los personajes.

Cada desafío superado permite obtener una llave simbólica para abrir el cofre.

Cierre creativo

Al finalizar, los estudiantes expresan la emoción predominante del texto mediante dibujos, palabras o frases cortas, y la depositan simbólicamente en el cofre. Se reconocen los logros con insignias emocionales registradas en el pasaporte lector.

4. Elementos de gamificación

La actividad integra:

- Narrativa simbólica.
- Llaves emocionales.
- Retos interactivos en Educaplay.
- Insignias lectoras.
- Retroalimentación inmediata.

Estos elementos fortalecen la motivación, la empatía y el vínculo afectivo con la lectura.

5. Evaluación de la actividad

La evaluación es de carácter formativo y se realiza a partir de:

- La participación en la lectura y los desafíos.
- Los resultados obtenidos en Educaplay.
- La identificación adecuada de emociones.
- La disposición y actitud frente a la lectura.

6. Duración

La actividad tiene una duración aproximada de 35 a 45 minutos, distribuida entre la introducción narrativa, la lectura, la actividad digital y el cierre creativo.

Fase III: Ejecución de la propuesta:

Etapas II. Aplicación

Propósito, Procedimiento y Duración

En esta fase se implementó “*Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación*” en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, Santa Marta, Colombia. En esta fase se realiza la aplicación de la propuesta didáctica gamificada con los estudiantes de cuarto grado, orientada al fortalecimiento del hábito

lector mediante el uso de estrategias lúdicas y la plataforma digital Educaplay. La implementación se desarrolla en el aula de clase, integrando actividades presenciales de lectura con recursos digitales de entretenimiento.

La aplicación se realizó de forma presencial, dentro de la institución educativa, organizándose en momentos pedagógicos: socialización de la propuesta, desarrollo de misiones lectoras y seguimiento del proceso. Los aspectos operativos de cada momento se presentan en los cuadros de programación que se incluyen a continuación.



La actividad Misiones Secretas de Lectura, integrada a la propuesta Entre Cojines y Cuentos, se desarrolla como una estrategia gamificada mediada por Educaplay que utiliza retos sorpresa

para fortalecer el hábito lector y la comprensión de textos en los estudiantes de cuarto grado.

A través de la entrega de misiones secretas, los estudiantes leen textos breves y realizan desafíos creativos como identificar situaciones significativas, ilustrar escenas o proponer finales alternativos, complementados con actividades interactivas en Educaplay, lo que favorece la motivación, la participación activa y el disfrute de la lectura.



La actividad El Cofre de las Emociones Lectoras se desarrolla como una experiencia de lectura gamificada mediada por Educaplay, orientada a fortalecer el hábito lector y la comprensión de textos narrativos a partir del reconocimiento y la expresión de



emociones. Mediante una narrativa simbólica, retos interactivos y actividades creativas, los estudiantes identifican sentimientos asociados a los

textos leídos, participan en desafíos digitales en Educaplay y expresan sus emociones de forma artística, lo que favorece una lectura significativa, afectiva y motivadora.

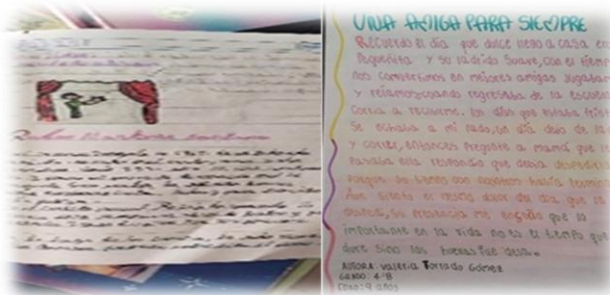
Evidencias de la aplicación de la Actividad diagnóstica: e utilización de la plataforma EDUCAPLAY.

Durante la aplicación de la actividad diagnóstica se evidenció el uso pedagógico



de la plataforma Educaplay como recurso digital que facilitó la recolección de información sobre el nivel de comprensión lectora, la motivación hacia la lectura y el grado de familiaridad de los estudiantes con actividades interactivas.

A través de cuestionarios, juegos de selección múltiple, emparejamientos y actividades de verdadero y falso, se logró identificar de manera clara las fortalezas y dificultades iniciales de los estudiantes frente a los procesos lectores.



Evidencias de la aplicación de la Actividad 3: Capacitación sobre la aplicación de las herramientas lúdico/educativas dentro del aula de clase.

Fase IV: Evaluación de la propuesta

Etapa III: Evaluación

Propósito, Procedimiento y duración

El propósito de esta fase es valorar la efectividad de la propuesta pedagógica “*Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación*” en el fortalecimiento del hábito lector de los estudiantes de grado cuarto de la Institución

Educativa Nuestra Señora de Fátima. La evaluación se realiza a partir de los alcances obtenidos durante la aplicación de las actividades gamificadas, considerando aspectos como la lectura voluntaria, la constancia lectora, la motivación y la comprensión de textos narrativos.

Esta fase es congruente con el tercer momento de las fases de administración de la propuesta y se encuentra intrínsecamente vinculada al diseño de proyectos factibles, dado que los resultados obtenidos permiten orientar acciones de mejora y verificar el cumplimiento de los objetivos propuestos con mayor eficacia. La evaluación de la propuesta busca emitir un juicio valorativo sobre el impacto de las estrategias gamificadas en los estudiantes, a partir del análisis de su participación, desempeño lector y actitud frente a la lectura, sustentado en la observación directa, listas de cotejo y los reportes generados por la plataforma Educaplay.

Técnicas e Instrumento

La técnica utilizada por la investigadora fue la encuesta con su cuestionario, para evaluar el impacto de la propuesta “*Entre Cojines y Cuentos*”, se ha diseñado una encuesta de satisfacción dirigida específicamente a los niños de cuarto grado. Las preguntas han sido redactadas con un lenguaje sencillo y cercano, utilizando una escala de valoración amigable para asegurar que las respuestas reflejen su verdadera experiencia lúdica y pedagógica.

Análisis e Interpretación Integral de los Resultados

En este apartado se presenta el análisis de los datos recolectados durante la fase de valoración de la propuesta titulada “*Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación*”. La información se ha sistematizado en cuadros estadísticos que detallan la frecuencia absoluta (fa) y el porcentaje (Fr %) obtenido en cada ítem, permitiendo una visión integral de la percepción de los estudiantes. La interpretación de estos resultados emerge de un proceso de reflexión pedagógica sobre las alternativas seleccionadas por los veinticuatro (24) estudiantes participantes. A

continuación, en el Cuadro X, se desglosan los hallazgos que fundamentan el impacto de la estrategia en el fortalecimiento del hábito lector y validan la efectividad de los elementos de gamificación implementados.

Cuadro 13

Valoración cuantitativa de la propuesta

1: Percepción de la Estrategia y Entorno de Inmersión		
Ítem 1: ¿Cómo te sentiste realizando las misiones de lectura en el rincón de 'Entre Cojines y Cuentos'?	fa	fr (%)
A. Un poco cansado	4	16.7%
C. Muy feliz y motivado	20	83.3%
2: Mediación Tecnológica (Educaplay)		
Ítem 2: ¿Qué te pareció usar la plataforma Educaplay después de leer?		
B. Fue muy divertido y me ayudó a entender mejor	18	75.0%
C. Fue difícil usar la computadora o tablet	6	25.0%
3: Mecánicas de Gamificación (Recompensas y Misterio)		
Ítem 3: ¿Cómo te sentiste al recibir insignias o estrellas?		
A. Nervios por no ganar	8	33.3%
C. Orgullosa, quería ganar más	16	66.7%
Ítem 4: ¿Qué te pareció recibir retos en sobres cerrados?		
A. Me costó entender	8	33.3%
D. Me dio mucha curiosidad y ganas de leer	16	66.7%
4: Expresión Creativa y Emocional		
Ítem 5: ¿Disfrutaste actuar lo que leíste (Teatro Exprés)?		
A. Me dio mucha pena (vergüenza) actuar	5	20.8%
B. Sí, me encantó trabajar en equipo	16	66.7%
D. Tuvimos muy poco tiempo para prepararnos	3	12.5%
Ítem 6: ¿Qué tanto te gustó el 'Cofre de las Emociones'?		
A. Aprendí a identificar lo que siento	4	16.7%
B. Prefiero Educaplay que el cofre	17	70.8%
D. Fue aburrido	3	12.5%
5: Impacto en el Hábito y Sostenibilidad		
Ítem 7: ¿Tienes más ganas de leer por tu cuenta?		

B. Sí, ahora es un juego divertido	23	95.8%
D. Un poquito más que antes	1	4.2%

Ítem 8: ¿Cómo calificarías el tiempo que duraban las sesiones (30 a 45 minutos)?

B. Perfecto, me quedaba con ganas de más.	20	83.3%
D. Muy poquito tiempo, no alcanzaba a terminar	4	16.7%

Ítem 9. ¿Qué fue lo que MÁS te gustó de 'Entre Cojines y Cuentos'?

A. Los juegos interactivos en Educaplay	8	33.3%
B. Compartir con mis amigos las lecturas	4	16.7%
C. La libertad de leer cómodamente en los cojines	8	33.3%
D. Ganar puntos y niveles	4	16.7%

Ítem 10: ¿Recomendarías este juego de lectura?

B. ¡Sí! Todos deberían aprender así	24	100%
-------------------------------------	----	------

En lo que respecta a la percepción de la estrategia y el entorno de inmersión (Ítem 1), los hallazgos revelan que el 83.3% de los estudiantes mantuvo una actitud de alta motivación y entusiasmo. Este resultado confirma que la adecuación física del aula mediante los "rincones de lectura" logró fracturar la monotonía del modelo pedagógico tradicional, validando la tesis de que los ambientes acogedores actúan como un estímulo primario para despertar el interés intrínseco por la lectura.

En relación con la mediación tecnológica (Ítem 2), el 75% de la muestra no solo identificó a Educaplay como un componente lúdico, sino como un andamiaje pedagógico que facilitó la decodificación y comprensión textual. Aunque un 25% reportó retos técnicos, la tendencia global ratifica a la gamificación digital como un catalizador positivo que ofrece retroalimentación inmediata, factor valorado por el estudiante como un soporte en su proceso de interpretación.

Sobre las mecánicas de gamificación (Ítems 3 y 4), centradas en el reconocimiento y el misterio, el 66.7% de los participantes respondió favorablemente a la obtención de insignias y al cumplimiento de misiones secretas. No obstante, el hecho de que un 33.3% manifestara ansiedad o dificultad operativa es un hallazgo crítico; esto indica que la

gestión docente debe equilibrar la recompensa extrínseca para que esta no eclipse el goce lector, asegurando que el misterio funcione como motor de curiosidad y no como barrera de comprensión.

Asimismo, en la dimensión de expresión creativa y emocional (Ítems 5 y 6), se observó una predilección por los retos interactivos sobre las actividades de introspección manual. A pesar de que el 70.8% prefiere la plataforma digital, un significativo 66.7% valoró el trabajo colaborativo en el "Teatro Exprés". Esto demuestra que la interactividad social es tan relevante como la tecnológica, sugiriendo que la propuesta es exitosa al integrar la lúdica física con la virtualidad.

En cuanto a la organización operativa y preferencias (Ítems 8 y 9), el 83.3% calificó la duración de las sesiones como "perfecta", lo que denota una adecuada planificación del tiempo pedagógico que evita la fatiga. Al indagar sobre el elemento más valioso de la propuesta, se presenta un empate técnico entre la mediación digital (33.3%) y la libertad ambiental de los cojines (33.3%). Este equilibrio es fundamental, pues confirma que el impacto de la propuesta no reside en un solo recurso, sino en la sinergia entre el confort físico, la autonomía y la tecnología.

Finalmente, el análisis del impacto en el hábito y sostenibilidad (Ítems 7 y 10) arroja indicadores contundentes: el 95.8% de los niños percibe ahora la lectura como una praxis voluntaria y divertida, mientras que el 100% de la población recomienda la estrategia. Estos datos demuestran que la propuesta alcanzó su objetivo superior: transformar la representación social de la lectura, desplazándola del ámbito de la obligación escolar hacia una experiencia de disfrute estético y personal.

Conclusiones del Proceso Valorativo

Tras la implementación y evaluación de la propuesta pedagógica "*Entre Cojines y Cuentos*", y fundamentándose en el análisis de los resultados obtenidos, se presentan las siguientes conclusiones:

1. *Sobre la Motivación y el Ambiente de Aprendizaje:* Se concluye que la reconfiguración del espacio físico a través de los "rincones de lectura" y la adopción de una narrativa lúdica ejercieron una influencia determinante en la disposición afectiva del

estudiantado. Al desescolarizar el acto lector y dotarlo de confort y sentido recreativo, se logró mitigar la resistencia previa hacia el libro. Esto permitió que la lectura dejara de percibirse como una imposición académica para transformarse en una actividad deseable, voluntaria y vinculada al bienestar personal dentro del aula.

2. *Sobre la Mediación Tecnológica y la Comprensión:* La integración estratégica de la plataforma Educaplay validó la eficacia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como catalizadoras de aprendizajes significativos. Los estudiantes no solo se vincularon positivamente con el componente digital, sino que lo reconocieron como un andamiaje que facilita la asimilación de los contenidos textuales. La retroalimentación inmediata propia de la gamificación digital reforzó las capacidades de interpretación literal e inferencial, superando en dinamismo y efectividad a los métodos evaluativos convencionales.

3. *Sobre las Mecánicas de Juego y la Constancia:* Se evidencia que el empleo de mecánicas de juego, específicamente el Pasaporte Lector y las Misiones Secretas, desempeñó un papel fundamental en la consolidación de la constancia lectora. El reconocimiento simbólico y la superación de retos actuaron como potentes motores motivacionales que fomentaron la frecuencia de lectura. No obstante, se destaca la importancia de orientar estas recompensas hacia la satisfacción por el logro personal, asegurando que el diseño gamificado promueva la superación individual por encima de la rivalidad grupal.

4. *Sobre la Preferencia por el Aprendizaje Interactivo:* Los hallazgos revelan una marcada inclinación generacional hacia entornos de aprendizaje interactivos y colaborativos. El compromiso mostrado ante desafíos digitales y actividades de expresión colectiva, como el Teatro Exprés, demuestra que los estudiantes de cuarto grado responden con mayor entusiasmo a estrategias que demandan una participación activa. En consecuencia, la propuesta demostró una alta pertinencia pedagógica al alinearse de manera orgánica con los intereses, necesidades y estilos de aprendizaje contemporáneos.

5. *Sobre el Fortalecimiento del Hábito Lector:* Finalmente, el logro más trascendental de la investigación fue la transformación radical de la actitud de los estudiantes hacia el objeto literario. Se concluye que la propuesta fortaleció de manera

efectiva el hábito lector al lograr el tránsito desde una lectura obligatoria hacia una praxis autónoma y placentera. Este cambio de paradigma cumple con el objetivo general del estudio y establece una base sólida para el desarrollo académico integral y el crecimiento intelectual de los estudiantes en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima.

CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como propósito central valorar el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para el fortalecimiento del hábito lector en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima. El recorrido investigativo, estructurado de forma sistemática, permitió transitar desde la identificación de necesidades hasta la validación de una alternativa didáctica innovadora. A continuación, se presentan las conclusiones derivadas de cada fase del proyecto:

Durante la *fase diagnóstica*: Identificación de Necesidades y Pertinencia. Los resultados derivados del diagnóstico inicial confirmaron que la gamificación no es solo una opción recreativa, sino una estrategia pedagógica pertinente y necesaria. Se evidenció que las prácticas tradicionales habían generado una brecha en la motivación sostenida y una baja frecuencia en la lectura voluntaria. Por tanto, se concluye que la debilidad en el hábito lector no radicaba en la capacidad de los estudiantes, sino en la falta de estímulos alineados con sus intereses contemporáneos, lo que proyectó a la gamificación como el vehículo idóneo para revertir esta tendencia.

En la *fase de diseño*: Estructuración de la Propuesta Educativa. En esta etapa, se consolidó la propuesta titulada “*Entre Cojines y Cuentos: una experiencia de goce lector mediada por la gamificación*”. El diseño no fue un proceso aislado, sino una respuesta técnica y creativa fundamentada en los hallazgos previos. Se concluye que la arquitectura de la propuesta, al integrar la comodidad del espacio físico con la interactividad de la plataforma Educaplay, permitió crear un ecosistema de aprendizaje integral donde la lectura se percibe como una misión de autodescubrimiento y no como una tarea impuesta.

En la *fase de aplicación*: Ejecución Operativa y Respuesta Escolar. La puesta en marcha de la propuesta demostró que la flexibilidad de los ambientes de aprendizaje y la narrativa de juego transforman la dinámica del aula. Se pudo constatar que el uso de misiones secretas y pasaportes lectores generó un compromiso activo y una participación constante en el grupo. La aplicación evidenció que la organización sistemática de los tiempos y la variedad de los recursos (físicos y digitales) son factores clave para mantener

el interés de los estudiantes, facilitando una transición orgánica hacia la lectura placentera.

La *fase de evaluación*: Valoración de la Eficacia e Impacto Final. La valoración final indicó que la propuesta pedagógica posee un alto grado de efectividad y sostenibilidad. Los indicadores de satisfacción revelaron que la totalidad de los estudiantes no solo reconoce una mejora en su disposición hacia el texto literario, sino que valida la metodología como un modelo replicable. Se concluye que la estrategia logró transformar la representación social de la lectura en los educandos, desplazándola del plano de la obligación académica al plano del disfrute personal, logrando así el fortalecimiento del hábito lector de manera integral.

RECOMENDACIONES

- *A la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima:*

Se recomienda establecer mecanismos de seguimiento y apoyo continuo para garantizar la sostenibilidad de la propuesta Entre Cojines y Cuentos. Esto puede incluir reuniones periódicas de retroalimentación, observación de clases y espacios para compartir experiencias sobre la implementación de actividades gamificadas y el uso de Educaplay. Asimismo, se sugiere que la docente investigadora pueda dar seguimiento al programa, orientando ajustes según las necesidades de los estudiantes y los resultados obtenidos.

- *Sobre la replicabilidad y continuidad de la propuesta:*

Es recomendable aplicar la propuesta de manera regular y sistemática, integrándola al plan anual de Lengua Castellana, de forma que los estudiantes tengan oportunidades continuas de fortalecer el hábito lector. Se sugiere evaluar periódicamente nuevas temáticas, actividades y retos gamificados para mantener la motivación y la participación activa de los estudiantes.

- *Fomento del desarrollo profesional docente:*

Los docentes deben recibir capacitación continua en estrategias de gamificación y herramientas digitales como Educaplay. Esto permitirá actualizar sus habilidades pedagógicas, diseñar actividades más efectivas y liderar talleres internos, promoviendo un ambiente colaborativo de innovación educativa que impacte directamente en los estudiantes.

- *A nivel institucional y curricular:*

Se recomienda integrar la gamificación y el uso de recursos digitales en otras áreas del currículo, aprovechando la interactividad y motivación que generan para reforzar competencias lectoras y cognitivas. Además, se debe fomentar la creación de rincones de lectura y espacios lúdicos dentro del aula, que consoliden la lectura como una práctica frecuente y placentera.

- *A nivel de políticas educativas:*

Se sugiere que el Ministerio de Educación y las universidades pedagógicas promuevan programas de formación docente centrados en el uso efectivo de

herramientas digitales y estrategias gamificadas, incluyendo dotación tecnológica adecuada y acompañamiento profesional, para garantizar que las prácticas innovadoras se sostengan y se repliquen en otras instituciones educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, A., Alpizar, F., Sibaja, G., y Rojas, C. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. Costa Rica. Editorial UCR.
- Allington, R. L., y Gabriel, R. E. (2019). *Every Child, Every Day*. Educational Leadership.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Editorial Episteme
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2da ed.). Trillas.
- Boillos García (2024). *La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica*. Tesis doctoral en la Universidad de La Rioja.
- Cárdenas León, Ruedas Vanega y Pineda Ortiz (2025). *Aplicación de herramientas tecnológicas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado, a través de estrategias de gamificación y Aprendizaje Basado en Problemas (PBL)*. Trabajo de Maestría en la Universidad de Cartagena.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chou, Y-K. (2022). *Actionable Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards*. Packt Publishing.
- Chuqui Tandazo, R. M., García Herrera, D. G., & Erazo Álvarez, J. C. (2022). Gamificación para fortalecer la lectura comprensiva en niños de diez años. *Ciencia Digital*, 6(4), 155-172. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v6i4.2341>
- Colomer, T. (2010). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis.
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación*. Diario Oficial No. 41.214.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). (2022). *Documento CONPES 4068: Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares*. Departamento Nacional de Planeación.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2020). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. The Guilford Press.
- Deterding, S. (2021). *The Gameful Mind: A Framework for Gameful Design*. Oxford University Press.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: defining "gamification"*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference.

- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: defining "gamification"*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- Fonseca Contreras, H. M.; Herrera Hernández, J. A. y Rodríguez Aguirre, M. A. (2024). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal mediante la implementación de una secuencia didáctica mediada por gamificación en estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Escuela Unitaria Ganco de Cáqueza, Cundinamarca*. Trabajo de Maestría en la Universidad de Cartagena.
- Freire, P. (2011). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.
- Gee, J. P. (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan.
- Gee, J. P. (2020). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan.
- Guthrie, J. T., y McRae, A. (2020). *Reading Motivation as a Predictor of Reading Amount and Achievement*. Reading Research Quarterly.
- Hernández, R; Fernández, C; y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México. McGraw Hill.
- Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*. Beacon Press.
- Hurtado de Barrera, J. (2008). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: FUNDACITE
- Hurtado, J., y Toro, L. (1997). *Metodología de la investigación científica*. Editorial Quirón.
- Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer & Company.
- Kapp, K. M. (2020). *Instructional Design for Gamification*. Association for Talent Development (ATD).
- Kapp, K. M., y Blair, L. (2021). *Game-Based Learning: Design and Implementation*. Academic Press.
- Krashen, S. D. (2019). *The Power of Reading: Insights from the Research*. Libraries Unlimited.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Marczewski, A. (2015). *Even Ninja Monkeys Like to Play: Gamification, Game Thinking and Motivational Design*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- McGonigal, J. (2011). *Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. Penguin Press.
- Melo, J. O. (2021). *Leer y escribir en Colombia*. Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). *Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad: Leer es tu cuento*. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media.
- Montes, G. (2006). *La frontera indómita: En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica.
- Moreira, M. A. (2005). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Visor.

- Parella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: Fedupel.
- Pennac, D. (2006). *Como una novela*. Anagrama. (Referencia clásica sobre el derecho del lector al disfrute).
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo: Experiencias sobre la lectura en tiempos de crisis*. Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Ariel.
- Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo*. Siglo XXI Editores.
- Ríos, López y Ordóñez (2024). *Fortalecimiento de la lectura, a partir de la aplicación de estrategias de gamificación, que favorezcan a los estudiantes de primer grado de básica primaria de la sede Mariscal Jorge Robledo de la I.E. Eustaquio Palacios en la ciudad de Cali*. Trabajo de Maestría en la Universidad de Cartagena.
- Robledo, B. H. (2012). *Todos los días leer: Los planes de lectura, de la escuela a la biblioteca pública*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Sarlo, B. (2010). *Escenas de la vida posmoderna: Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*. Siglo XXI Editores.
- Solé, I. (2012). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la Comprensión lectora*. *Infancia y Aprendizaje*. Universidad de Barcelona.
- Tamayo y Tamayo (2005). *El proceso de la investigación científica* (5.ª ed.). Limusa Noriega.
- Tecla, A. y Garza, A. (2011). *Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social*. México: Ediciones de Cultura Popular.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL (2022). *Manual de trabajo de Grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas Fondo Editorial de la universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Vivas de Chacón, J. (2011). *El rol de la familia en el fortalecimiento del hábito lector*. *Revista Educere*. (Referencia adicional para el contexto escolar y familiar).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Werbach, K. (2019). *The Gamification Toolkit: Dynamics, Mechanics, and Components for the Win*. Wharton Digital Press.
- Werbach, K., y Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.

ANEXOS

Anexo A. INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR**



INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

**GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DEL HÁBITO DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL
GRADO 4° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA**

Proyecto del Trabajo de Grado para optar al Grado de Magíster en Innovación
Educativa

AUTOR

Liliana Patricia Sierra

TUTOR:

Dra. María T. Bravo

Caracas, octubre de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR



INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

Ciudadano (a):

Presente. -

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su colaboración para la revisión del instrumento de recolección de datos, que forma parte del trabajo especial de grado titulado “GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL HÁBITO DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 4° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA,” exigido como requisito para optar al título de Magíster en Innovación Educativa.

Razón por la cual solicito de usted, otorgar un análisis de cada uno de los ítems, tomando en cuenta los criterios de congruencia, claridad, y redacción de los mismos.

Anexado a esto, encontrará una planilla de validación por medio usted podrá hacer un juicio de valor sobre los aspectos arriba mencionados. Cualquier observación o sugerencia que considere pertinente será bien recibida y contribuiría para perfeccionar el documento.

Agradeciendo su atención y disposición.

Atentamente
Liliana Sierra

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos:

Institución donde Trabaja:

Título de Pre grado:

Título de Post grado:

Título de Doctorado:

Título de Post Doctorado: _____

2. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN.

GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL HÁBITO DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 4° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA.

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Proponer la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima

Objetivos Específicos

Diagnosticar los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Diseñar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Ejecutar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.

4. SISTEMA DE VARIABLES:

Definición Nominal: Hábito de lectura

Definición Conceptual: El hábito lector se define como la práctica voluntaria, recurrente y sostenida de la lectura, integrada de forma orgánica en la cotidianeidad del sujeto hasta consolidarse como un pilar de su crecimiento cognitivo, cultural y personal (Colomer, 2010). En consecuencia, la implementación de entornos gamificados se presenta como un catalizador idóneo para que el acto de leer trascienda la obligación escolar y se convierta en una conducta autónoma y gratificante.

Definición Operacional: Se entiende entonces que esta variable es una característica que se va a medir y para ello será descompuesta en dimensión y a su vez traducidas en indicadores que permitirán la observación directa y la medición de los distintos indicadores. Operacionalmente esta será medida a través de la dimensión: Factores que inciden en la adquisición del hábito de lector y sus indicadores: Entorno familiar, Entorno escolar y Motivación lectora intrínseca.

Cuadro 2

Operacionalización de la Variable

Objetivo General: Proponer la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima

Objetivos Específicos	Variable	Dimensión	Indicadores
Diagnosticar los factores que inciden en la adquisición del hábito lector en los estudiantes de cuarto (4°) grado del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Santa Marta.	Hábito de lectura	Factores que inciden en la adquisición del hábito de lector	<ul style="list-style-type: none">• Entorno familiar (- Frecuencia de lectura en casa)• Entorno escolar (Tiempo dedicado a la lectura en clase, -Variedad de textos disponibles)• Motivación intrínseca (- Placer e interés del estudiante por la lectura, -Frecuencia de lectura voluntaria)

Diseñar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.	Elaboración de la propuesta se obtiene a partir de los resultados obtenidos en la diagnosis.
Ejecutar la propuesta de estrategias pedagógicas basadas en la gamificación para fortalecer el hábito de lectura en los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima.	Implementación de la propuesta.
Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la gamificación en el fortalecimiento del hábito de lectura de los estudiantes del grado 4° de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima	Se genera a partir de los resultados obtenidos en la evaluación de las actividades.

Distribución de la Población

Institución Educativa	Estudiantes
Nuestra Señora de Fátima	24

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA

INVESTIGACIÓN: "GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL HÁBITO DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE 4º GRADO" CUESTIONARIO SOBRE LECTURA

No hay respuestas correctas ni incorrectas. Lo importante es que respondas con sinceridad según lo que tú haces o piensas.

Instrucciones: Instrucciones:

- Lee cada pregunta con cuidado.
- Marca con una X la respuesta que más se parezca a lo que tú haces o piensas.

Escala de respuesta:

- 1: Nunca
- 2: A veces
- 3: Casi siempre
- 4: Siempre

Usted como estudiante considera que

Variable: Hábitos de lectura	Alternativas			
	1	2	3	4
Indicador: Entorno-familiar Frecuencia de lectura en casa				
1. Leo libros o cuentos en mi casa sin que nadie me lo pida.				
2. En la casa mis familiares me motivan a leer libros o cuentos que hay disponibles.				
3. En mi hogar tengo momentos para leer con mi familia.				
Indicador: Entorno escolar (Tiempo dedicado a la lectura en clase, -Variedad de textos disponibles)				
4. En las clases se reserva un espacio para que los estudiantes lean de manera individual o grupal.				
5. Mi profesor o profesora me motiva y me anima a disfrutar de la lectura.				
6. En el aula se utilizan diversos materiales de lectura que permiten leer con frecuencia durante las clases.				
7. En la biblioteca o en el aula encuentro diferentes tipos de textos (cuentos, fábulas, poesías, etc.) para leer.				
8. Tengo acceso a textos que me ayudan a aprender cosas nuevas.				

9. Los libros que hay en el aula o la biblioteca son variados y entretenidos.					
Indicador: Motivación intrínseca (-Placer e interés del estudiante por la lectura, -Frecuencia de lectura voluntaria)					
10. Leo por gusto propio, sin que nadie me lo pida.					
11. Me siento motivado(a) a leer cuando puedo elegir el formato que prefiero (libro físico, digital o audiolibro).					
12. Disfruto leer los géneros que más me gustan (cuentos, historietas, novelas, etc.).					
13. Considero que leer me ayuda a aprender y a expresarme mejor.					
14. En mi tiempo libre prefiero leer algún cuento o libro.					
15. Leo por mi cuenta, aunque no me lo pidan en clase.					

Anexo B. INSTRUMENTO DE PARA VALORAR LA PROPUESTA

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
MAESTRÍA EN INNOVACIONES EDUCATIVAS

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS POR JUICIO DE EXPERTO

DATOS DEL EXPERTO

Nombres y Apellidos: Juan Carlos Varela Bolaños
Institución donde Trabaja: IEDR Santa Rosalía Zona Bananera
Cargo: Docente Ordinario Titular

	Deficientes	Aceptables	Excelentes
Redacción			X
Claridad			X
Pertinencia			X
Amplitud			X



Fecha: Maracaibo diciembre /2025

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
MAESTRÍA EN INNOVACIONES EDUCATIVAS**

CUESTIONARIO INTERACTIVO PARA VALORAR LA PROPUESTA

Nombre y Apellido: _____

Grado: _____

Lee detenidamente y encierra en un círculo la opción que consideres adecuada

<i>Percepción de la Estrategia y Entorno de Inmersión</i>
1. ¿Cómo te sentiste realizando las misiones de lectura en el rincón de 'Entre Cojines y Cuentos'?
• A. Un poco cansado
• B. Normal, como en una clase cualquiera
• C. Muy feliz y motivado
• D. Aburrido
<i>Mediación Tecnológica (Educaplay)</i>
2. ¿Qué te pareció usar la plataforma Educaplay (sopas de letras, crucigramas y retos) después de leer?
• A. No me gustaron los juegos
• B. Fue muy divertido y me ayudó a entender mejor
• C. Fue difícil usar la computadora o tablet
• D. Prefiero solo leer sin juegos digitales
<i>Mecánicas de Gamificación (Recompensas y Misterio)</i>
3. ¿Cómo te sentiste al recibir insignias, sellos o estrellas en tu Pasaporte Lector?
• A. Me dio nervios no ganar una estrella
• B. No me importaron mucho los sellos
• C. Orgulloso, quería ganar más recompensas

<ul style="list-style-type: none"> • D. No entendí para qué servía el pasaporte
4. En la actividad de 'Misiones Secretas', ¿qué tal te pareció recibir retos en sobres cerrados?
<ul style="list-style-type: none"> • A. Me costó entender qué debía hacer
<ul style="list-style-type: none"> • B. Me dio igual
<ul style="list-style-type: none"> • C. Prefiero que el profesor me diga qué leer
<ul style="list-style-type: none"> • D. Me dio mucha curiosidad y ganas de leer
<i>Expresión Creativa y Emocional</i>
5. Sobre la 'Pijamada Lectora' y el 'Teatro Exprés', ¿disfrutaste actuar lo que leíste?
<ul style="list-style-type: none"> • A. Me dio mucha pena (vergüenza) actuar
<ul style="list-style-type: none"> • B. Sí, me encantó trabajar en equipo y disfrazarme
<ul style="list-style-type: none"> • C. No me gusta el teatro, prefiero solo leer solo
<ul style="list-style-type: none"> • D. Tuvimos muy poco tiempo para prepararnos
6. ¿Qué tanto te gustó la actividad del 'Cofre de las Emociones'?
<ul style="list-style-type: none"> • A. Mucho, aprendí a identificar lo que siento al leer
<ul style="list-style-type: none"> • B. Prefiero actividades de Educaplay que el cofre
<ul style="list-style-type: none"> • C. No entendí la relación entre el cuento y las emociones
<ul style="list-style-type: none"> • D. Fue aburrido dibujar o escribir mis sentimientos
<i>Impacto en el Hábito y Sostenibilidad</i>
7. Después de participar en estas actividades, ¿tienes más ganas de leer libros por tu cuenta?
<ul style="list-style-type: none"> • A. Solo leo si hay juegos en Educaplay
<ul style="list-style-type: none"> • B. Sí, ahora la lectura me parece un juego divertido
<ul style="list-style-type: none"> • C. Sigo pensando que leer es aburrido
<ul style="list-style-type: none"> • D. Un poquito más que antes
8. ¿Cómo calificarías el tiempo que duraban las sesiones (30 a 45 minutos)?
<ul style="list-style-type: none"> • A. Mucho tiempo, me cansaba
<ul style="list-style-type: none"> • B. Perfecto, me quedaba con ganas de más
<ul style="list-style-type: none"> • C. A veces bien, a veces mal
<ul style="list-style-type: none"> • D. Muy poquito tiempo, no alcanzaba a terminar
9. ¿Qué fue lo que MÁS te gustó de 'Entre Cojines y Cuentos'?
<ul style="list-style-type: none"> • A. Los juegos interactivos en Educaplay
<ul style="list-style-type: none"> • B. Compartir con mis amigos las lecturas
<ul style="list-style-type: none"> • C. La libertad de leer cómodamente en los cojines
<ul style="list-style-type: none"> • D. Ganar puntos y niveles
10. ¿Recomendarías este juego de lectura a niños de otros salones?
<ul style="list-style-type: none"> • A. No, es mejor la clase normal
<ul style="list-style-type: none"> • B. ¡Sí! Todos deberían aprender leyendo así

- | |
|----------------------------------|
| • C. Solo si les regalan premios |
| • D. Tal vez, si les gusta jugar |