

# Gamificación para Fortalecer la Comprensión Lectora en Estudiantes de Educación Básica en Ecuador: Revisión Sistemática

## Gamification to Enhance Reading Comprehension among Basic Education Students in Ecuador: A Systematic Review

 Lucy Isabel Zambrano-Villarreal<sup>1\*</sup>,  Janeth Rocío Jácome-Gómez<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Sede Santo Domingo, Ecuador

<sup>2</sup> Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

**Recibido:** 1 de agosto de 2026. **Aceptado:** 6 de octubre de 2026. **Publicado en línea:** 26 de octubre de 2026

\*Autor de correspondencia: zambranovlucy@gmail.com

### Resumen

**Justificación:** Las dificultades de comprensión lectora en estudiantes de educación básica han impulsado la búsqueda de estrategias pedagógicas como la gamificación; sin embargo, su efectividad depende de las particularidades del contexto donde se implementa. **Objetivo:** Por ello, el objetivo de este estudio fue realizar una revisión sistemática de la literatura publicada entre 2020 y 2025 sobre las estrategias de gamificación utilizadas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador y analizar los resultados reportados sobre su efectividad. **Metodología:** El estudio se desarrolló conforme a las directrices PRISMA 2020. La búsqueda se efectuó en las bases de datos Scopus, SciELO, Redalyc, DOAJ y Latindex. Se recuperaron 34 registros, de los cuales 12 estudios fueron seleccionados para el análisis. **Resultados:** Los resultados indican que las estrategias de gamificación se desarrollaron principalmente mediante recursos digitales y secuencias didácticas estructuradas que integraron desafíos, retroalimentación, recompensas, puntos, niveles, insignias, narrativa, progresión y actividades colaborativas. Respecto a su efectividad, los estudios evidenciaron mejoras en los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica, con mayores avances en los procesos inferenciales y críticos. Asimismo, se reportaron incrementos en la motivación, la participación, el compromiso y el interés por la lectura. **Conclusión:** Los resultados respaldan los efectos favorables de la gamificación para fortalecer de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador.

**Palabras clave:** aprendizaje gamificado, estrategias pedagógicas, metodologías innovadoras.

### Abstract

**Justification:** Reading comprehension difficulties among basic education students have driven the search for pedagogical strategies such as gamification; however, their effectiveness depends on the specific characteristics of the context in which they are implemented. **Objective:** Therefore, the aim of this study was to conduct a systematic review of the literature published between 2020 and 2025 on gamification strategies used to strengthen reading comprehension among basic education students in Ecuador and to analyze the reported results regarding their effectiveness. **Methodology:** The study was conducted following the PRISMA 2020 guidelines. The search was carried out in the Scopus, SciELO, Redalyc, DOAJ, and Latindex databases. A total of 34 records were retrieved, of which 12 studies were selected for analysis. **Results:** Findings indicate that gamification strategies were mainly developed through digital resources and structured instructional sequences integrating challenges, feedback, rewards, points, levels, badges, narratives, progression systems, and collaborative activities. Regarding effectiveness, the studies reported improvements in literal, inferential, and critical reading comprehension, with greater progress in inferential and critical processes. In addition, increases were found in motivation, participation, engagement, and interest in reading. **Conclusion:** The findings support the favorable effects of gamification in strengthening reading comprehension among basic education students in Ecuador.

**Keywords:** gamified learning, pedagogical strategies, innovative methodologies.

**Cita:** Zambrano-Villarreal, L. I., & Jácome-Gómez, J. R. (2026). Gamificación para Fortalecer la Comprensión Lectora en Estudiantes de Educación Básica en Ecuador: Revisión Sistemática. *Erevna Research Reports*, 4(2), e2026066. <https://doi.org/10.70171/vmz0b906>



## INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una de las principales competencias para el aprendizaje escolar debido a que, a través de esta, los estudiantes acceden a los conocimientos que se imparten en la escuela (Huamán Herreros, 2024). Por esta razón, uno de los objetivos más importantes de los sistemas educativos es lograr que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras que favorezcan la adquisición de aprendizajes (Abusamra et al., 2024). Esto se debe a que gran parte de las actividades académicas requiere comprender información presentada en textos escritos; de ahí que, si un alumno no logra comprender lo que lee, enfrentará barreras que limitarán su capacidad de aprender cualquier otra asignatura (Cain, 2022). Por ello, el dominio de esta competencia es un predictor de éxito o fracaso académico futuro (Kaizu & Tamaki, 2024).

En primaria, la comprensión lectora tiene relevancia aún más crítica, dado que esta etapa constituye la ventana del desarrollo cognitivo donde se transita de "aprender a leer" a "leer para aprender" y es donde se consolidan las bases para el desarrollo de habilidades lectoras de mayor complejidad (Bruggink et al., 2022). Sin embargo, el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora PIRLS de 2021 reporta un descenso generalizado del rendimiento lector en los primeros años de escolaridad a nivel global. En los países con resultados comparables respecto a 2016, el rendimiento promedio en lectura disminuyó 15 puntos, especialmente en habilidades relacionadas con la interpretación, integración y evaluación de información textual (Mullis et al., 2023).

En América Latina y el Caribe, la comprensión lectora también ha experimentado un deterioro significativo, alcanzando niveles similares a los de hace más de diez años. Según, el informe conjunto del Banco Interamericano de Desarrollo, UNICEF y la UNESCO, publicado en 2022, se estima que cuatro de cada cinco niños y niñas de la región no logran comprender un texto simple al finalizar la educación primaria. Esta proyección es respaldada por los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA 2023, donde el rendimiento promedio en lectura de los países de la región disminuyó 10 puntos respecto a 2018 (OECD, 2023).

En Ecuador, esta problemática se refleja en los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo ERCE de 2019, los cuales reportan dificultades en las habilidades de comprensión lectora de orden superior. Según este informe, en 4.º año de Educación General Básica (EGB), el 61,5 % de los estudiantes no alcanza los niveles de desempeño asociados con habilidades complejas de interpretación e inferencia; de este grupo, el 41,9 % se ubica por debajo del nivel mínimo de competencia (MPL). Las dificultades son más pronunciadas en 7.º año de EGB, donde el 73,9 % de los estudiantes no logra alcanzar niveles de desempeño vinculados con procesos de comprensión crítica y reflexiva, lo que equivale a tres de cada cuatro estudiantes con desempeños inferiores a los esperados para su nivel educativo (UNESCO, 2021).

Desde una perspectiva pedagógica, las dificultades en la comprensión lectora suelen asociarse con prácticas de enseñanza centradas en procesos mecánicos de lectura, orientados principalmente a la decodificación y reproducción literal de información, mientras que habilidades como el análisis, la argumentación y la construcción de significado reciben menor atención (Dixon & Oakhill, 2024). Estas dificultades también se asocian con el uso de metodologías poco interactivas, recursos didácticos con baja capacidad motivacional y actividades lectoras desvinculadas de los intereses de los estudiantes (Armijos Uzho et al., 2023).

Ante este panorama se ha impulsado la búsqueda de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la comprensión lectora en los distintos niveles educativos. Entre estas propuestas, la gamificación ha despertado interés debido a su potencial para mejorar los resultados del aprendizaje mediante la incorporación de elementos y dinámicas propias del juego que favorecen la motivación intrínseca, el compromiso y la participación activa de los estudiantes (Zeybek & Saygi, 2024). Siguiendo esta línea, estudios internacionales como los de Arias-Flores et al. (2023), León et al. (2022), Moyano-Barahona et al. (2025) y Prados Sánchez et al. (2023) han demostrado que el uso de estrategias gamificadas en el aula favorece el interés por la lectura y mejora la comprensión lectora en comparación con métodos tradicionales.

No obstante, la literatura advierte que su efectividad depende de factores como el diseño pedagógico de la estrategia, la adecuada integración de los elementos lúdicos con los objetivos de aprendizaje y, particularmente, del contexto en el que se implementa (Dehghanzadeh et al., 2024; Benito Ladino et al., 2025). En este sentido, Gini et al. (2025) sostienen que los resultados obtenidos en determinados escenarios educativos no pueden extrapolarse de manera directa a otros debido a las diferencias curriculares, socioculturales y pedagógicas. Por ello, resulta pertinente analizar las experiencias desarrolladas en Ecuador para comprender el alcance de estas propuestas y su potencial contribución al fortalecimiento de la comprensión lectora en educación básica.

A partir de lo expuesto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias de gamificación han sido utilizadas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador y cuáles son los resultados reportados sobre su efectividad? Con el fin de responder esta cuestión, el presente estudio tiene como objetivo general: Realizar una revisión sistemática de la literatura publicada entre 2020 y 2025 sobre las estrategias de gamificación utilizadas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador y analizar los resultados reportados sobre su efectividad. Para dar alcance al objetivo planteado se propone: 1) Caracterizar las tendencias metodológicas de los estudios sobre gamificación y comprensión lectora en Educación Básica en Ecuador; 2) Identificar las estrategias de gamificación implementadas para fortalecer la comprensión lectora y 3) Describir los resultados reportados sobre la efectividad de las estrategias de gamificación en la comprensión lectora.

## Revisión de la Literatura

La comprensión lectora puede entenderse como el proceso cognitivo y lingüístico mediante el cual el lector construye una representación mental del significado de un texto. Su objetivo, consiste en alcanzar una comprensión global del contenido, más que obtener el significado de palabras u oraciones aisladas (Woolley, 2011). Este proceso implica la decodificación de palabras la cual posibilita reconocer y acceder al significado del lenguaje escrito mediante del reconocimiento de representaciones fonológicas, ortográficas y semánticas; así como la comprensión de estructuras lingüísticas que, a través de reglas sintácticas, permiten interpretar el significado de las oraciones. Asimismo, requiere integrar información entre distintos segmentos del texto y generar inferencias a partir de la activación de conocimientos previos almacenados en la memoria, los cuales proporcionan funcionan una base para interpretar nueva información y establecer conexiones con aquello que ya se conoce (Kendeou et al., 2016; Lervåg & Melby-Lervåg, 2022).

Debido a la complejidad de los procesos implicados, la comprensión lectora se desarrolla progresivamente a través de niveles que reflejan la profundidad con la que el lector procesa la

información textual. En este sentido, Kintsch (1998) distingue tres: literal, inferencial y crítico. El nivel literal corresponde a la identificación (capacidad de reconocer información específica) y recuperación (capacidad de identificar las ideas principales y detalles) de información explícita presente en el texto, sin necesidad de realizar interpretaciones complejas. Aunque constituye el nivel más básico de comprensión, representa una condición necesaria para procesos posteriores de mayor complejidad (Kintsch, 1998).

El nivel inferencial implica interpretar información implícita y construir significados a partir de relaciones entre las ideas del texto y los conocimientos previos del lector. En este nivel, el lector deduce conclusiones, anticipa acontecimientos e interpreta el sentido que el autor pretende transmitir mediante pistas textuales y la integración de información dispersa. Debido a ello, las habilidades inferenciales suelen considerarse uno de los principales indicadores de una comprensión lectora profunda (Kintsch, 1998).

Por su parte, el nivel crítico implica examinar el contenido del texto a partir de juicios sobre su precisión, coherencia y credibilidad. En esta etapa, el lector adopta una postura reflexiva que le permite reconocer intenciones comunicativas, contrastar perspectivas y valorar la solidez de los argumentos presentados. Este nivel exige procesos cognitivos de mayor complejidad, debido a que integra interpretación, análisis y argumentación para construir una valoración fundamentada del texto leído (Kintsch, 1998).

### **Gamificación en Educación**

Definida como “el uso de elementos de diseño característicos de los juegos en contextos no lúdicos” (Deterding et al., 2011), la gamificación se propone como una alternativa para involucrar y motivar a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje (Zeybek & Saygi, 2024). Este concepto no debe confundirse con el aprendizaje basado en juegos que también incorporan experiencias lúdicas con fines educativos, ya que si bien los dos enfoques buscan generar efectos que trascienden el entretenimiento, sus diferencias se centran en la forma en que el juego se integra al proceso de enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje basado en juegos, el juego funciona como el medio principal a través del cual se desarrolla el aprendizaje, de modo que los conocimientos y habilidades se adquieren mediante la interacción con desafíos y dinámicas propias del juego. Mientras que en la gamificación, el juego no reemplaza la actividad educativa, sino que incorpora elementos y mecánicas lúdicas para enriquecer experiencias de aprendizaje ya existentes (León et al. (2022).

En este contexto, Werbach y Hunter (2015) organizan los elementos de las actividades gamificadas en una estructura jerárquica compuesta por tres niveles que van desde lo abstracto hacia lo específico: dinámicas, mecánicas y componentes (Tabla 2). Las dinámicas constituyen el nivel más abstracto de la gamificación y corresponden a las fuerzas motivacionales que orientan la experiencia del usuario. Estas definen el sentido global de la actividad mediante elementos como las restricciones, las emociones, la narrativa, la progresión y las relaciones sociales (Werbach & Hunter, 2015).

Las mecánicas corresponden a los procesos y reglas que hacen funcionar la experiencia gamificada y regulan la interacción de los participantes dentro del sistema. Estas organizan las acciones y el desarrollo de la actividad mediante elementos como los desafíos, el azar, la competencia, la cooperación, la retroalimentación, la adquisición de recursos, las recompensas, las transacciones, los turnos y los estados de victoria (Werbach & Hunter, 2015).

Por su parte, los componentes constituyen el nivel más concreto y visible de la gamificación, ya que representan los elementos tangibles mediante los cuales las mecánicas se implementan y las dinámicas se hacen observables dentro de la experiencia. Estos incluyen logros, avatares, insignias, enfrentamientos con jefes, colecciones, combate, desbloqueo de contenido, regalos, clasificaciones, niveles, puntos, misiones, redes sociales, equipos y bienes virtuales (Werbach & Hunter, 2015).

**Tabla 1.** Estructura Jerárquica de los Elementos de Gamificación según Werbach y Hunter (2015)

| Dinámicas     | Mecánicas               | Componentes             |
|---------------|-------------------------|-------------------------|
| Restricciones | Desafíos                | Logros                  |
| Emociones     | Azar                    | Avatares                |
| Narrativa     | Competencia             | Insignias               |
| Progresión    | Cooperación             | Jefes finales           |
| Relaciones    | Retroalimentación       | Colecciones             |
|               | Adquisición de recursos | Combate                 |
|               | Recompensas             | Desbloqueo de contenido |
|               | Transacciones           | Regalos                 |
|               | Turnos                  | Clasificaciones         |
|               | Condiciones de victoria | Niveles                 |
|               |                         | Puntos                  |
|               |                         | Misiones                |
|               |                         | Grafos sociales         |
|               |                         | Equipo                  |
|               |                         | Bienes virtuales        |

Desde la Teoría del Aprendizaje Gamificado, Landers (2017) sostiene que, la incorporación aislada de los elementos gamificados no garantiza por sí misma modificaciones en la motivación, la participación o el aprendizaje, ya que su efectiva depende de su articulación con los objetivos y experiencias educativas que se busca promover.

### Gamificación como Estrategia para Fortalecer la Comprensión Lectora

En el caso de la comprensión lectora, la gamificación se orienta a transformar actividades tradicionalmente percibidas como repetitivas en experiencias de aprendizaje más dinámicas e interactivas. La incorporación de elementos como retos, recompensas, niveles, narrativas, puntos o retroalimentación inmediata busca incrementar el involucramiento del estudiante en tareas relacionadas con la interpretación, el análisis y la comprensión de textos (Wang et al., 2024). Desde esta perspectiva, la gamificación no reemplaza los procesos cognitivos propios de la lectura, sino que actúa como un recurso metodológico que puede favorecer las condiciones pedagógicas en las que dichos procesos se desarrollan.

Estudios como los de Arias-Flores et al. (2023), León et al. (2022), Moyano-Barahona et al. (2025) y Prados Sánchez et al. (2023), señalan que las estrategias gamificadas pueden contribuir a mejorar la motivación hacia la lectura, la participación en actividades de comprensión y la permanencia en tareas que requieren atención sostenida. Esto resulta relevante considerando que la comprensión lectora demanda procesos complejos como la identificación de ideas principales, la realización de inferencias, la integración de información y la construcción de significado a partir de conocimientos previos (Catts, 2022; Kendeou et al., 2016; Woolley, 2011). En consecuencia, el interés por la gamificación no se centra únicamente en el componente lúdico, sino en su potencial para promover experiencias de aprendizaje más participativas y cognitivamente activas.

## **METODOLOGÍA**

Para cumplir con los objetivos de estudio, así como para responder a las preguntas de investigación, se realizó una revisión sistemática de la literatura, orientada a analizar la evidencia empírica sobre la aplicación de la gamificación en el fortalecimiento de la comprensión lectora en educación básica en el contexto ecuatoriano. Esta metodología de investigación consiste, según Linares-Espinós et al. (2018) y Stratton (2019), en la recopilación y cotejo de la evidencia científica existente sobre un tema específico, mediante un proceso estructurado que permite examinar de forma crítica los estudios disponibles y sintetizar sus resultados, con el propósito de establecer el conocimiento actual y derivar conclusiones sustentadas con base en la calidad de la evidencia.

La revisión se desarrolló conforme a las directrices de la declaración PRISMA 2020, las cuales orientan la identificación, selección, evaluación y síntesis de los estudios mediante un procedimiento sistemático, que facilita la organización y presentación del proceso de revisión (Page et al., 2021). En base a ello, el proceso se organizó en dos etapas, iniciando con la de planificación donde se definieron los objetivos y las preguntas de investigación, así como los descriptores de búsqueda, las bases de datos a consultar y los criterios de inclusión y exclusión aplicables. Posteriormente, en la fase de ejecución, se realizó la búsqueda en las fuentes seleccionadas, seguida del filtrado y depuración de los registros obtenidos mediante la aplicación de los criterios establecidos, hasta conformar el conjunto final de estudios analizados.

### **Estrategia de Búsqueda**

La identificación de estudios se realizó mediante una búsqueda sistemática en las bases de datos Scopus, SciELO, Redalyc, DOAJ y Latindex. La cadena de búsqueda se configuró en función de los conceptos de estudio utilizando combinaciones de palabras en español e inglés, tales como: “gamificación/gamification”, “comprensión lectora/reading comprehension”, “educación básica/basic education”, “intervención/intervention” y “Ecuador”, empleando operadores booleanos (AND, OR) para optimizar la recuperación de resultados. Dado que la mayor parte de los estudios pertinentes se localizaron a través de Latindex, se realizó un proceso de selección y verificación de calidad editorial, priorizando exclusivamente artículos publicados en revistas arbitradas y calificadas en el Catálogo 2.0. Además, se aplicaron criterios de inclusión y exclusión a los resultados obtenidos, con el propósito de depurar los registros recuperados y seleccionar aquellos estudios que cumplieran con las condiciones establecidas para su análisis (Tabla 1).

**Tabla 2.** Criterios de Selección de Estudios

| <b>Criterios de inclusión (CI)</b>                                                                                           | <b>Criterios de exclusión (EX)</b>                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| CI1: Publicaciones realizadas entre 2020 y 2025.                                                                             | EX1: Publicaciones anteriores a 2020.                                                                                  |
| CI2: Estudios publicados en idioma inglés o español.                                                                         | EX2: Publicaciones en otros idiomas.                                                                                   |
| CI3: Población conformada por estudiantes de educación básica.                                                               | EX3: Estudios cuya población no corresponde a educación básica o no se especifica claramente.                          |
| CI4: Estudios que implementan intervenciones basadas en gamificación en contextos educativos formales.                       | EX4: Estudios en los que la gamificación no se diferencia de otras metodologías, como el aprendizaje basado en juegos. |
| CI5: Investigaciones con diseños experimentales, cuasi-experimentales, preexperimentales con aplicación de (pretest–postest) | EX5: Estudios con enfoques exclusivamente teóricos o sin aplicación empírica.                                          |
| CI6: Disponibilidad de texto completo para su análisis.                                                                      | EX6: Documentos sin acceso a texto completo.                                                                           |
| CI7: Artículos científicos revisados por pares.                                                                              | EX7: Documentos no arbitrados.                                                                                         |

Se consideró publicaciones realizadas entre 2020 y 2025 (CI1), en atención a la evolución de las herramientas de tecnología educativa tras la transición a modalidades virtuales y a la necesidad de responder a las dificultades en comprensión lectora evidenciadas en el contexto ecuatoriano tras la aplicación de PISA 2018. Asimismo, se incluyen únicamente estudios en idioma inglés y español (CI2), en función a la hegemonía del inglés como lengua de difusión científica y de la disponibilidad de producción académica en español con potencial de transferencia al contexto educativo ecuatoriano.

La población se delimitó a estudiantes de educación básica (CI3), debido a que este nivel representa la etapa de transición del aprendizaje mecánico a la comprensión lectora funcional. Asimismo, responde a que los informes nacionales de evaluación educativa señalan a este grupo como el de mayor vulnerabilidad académica, siendo el escenario prioritario para implementar estrategias de gamificación que busquen revertir el rezago pedagógico y fomentar el hábito lector desde edades tempranas.

La inclusión de estudios que implementen la gamificación como estrategia diferenciada (CI4) responde al interés por analizar el uso de la gamificación dentro de la estructura formal del aula, buscando que los resultados se vinculen con intervenciones pedagógicas planificadas y no con actividades recreativas aisladas. Este criterio permite considerar experiencias diseñadas con intencionalidad didáctica, susceptibles de ser replicadas en el marco del currículo nacional. Del mismo modo, se seleccionaron investigaciones con diseños experimentales, cuasi-experimentales, preexperimentales con aplicación de pretest–postest (CI5), con el fin de priorizar estudios que aporten evidencia empírica sobre la efectividad de la gamificación en la mejora de la comprensión lectora.

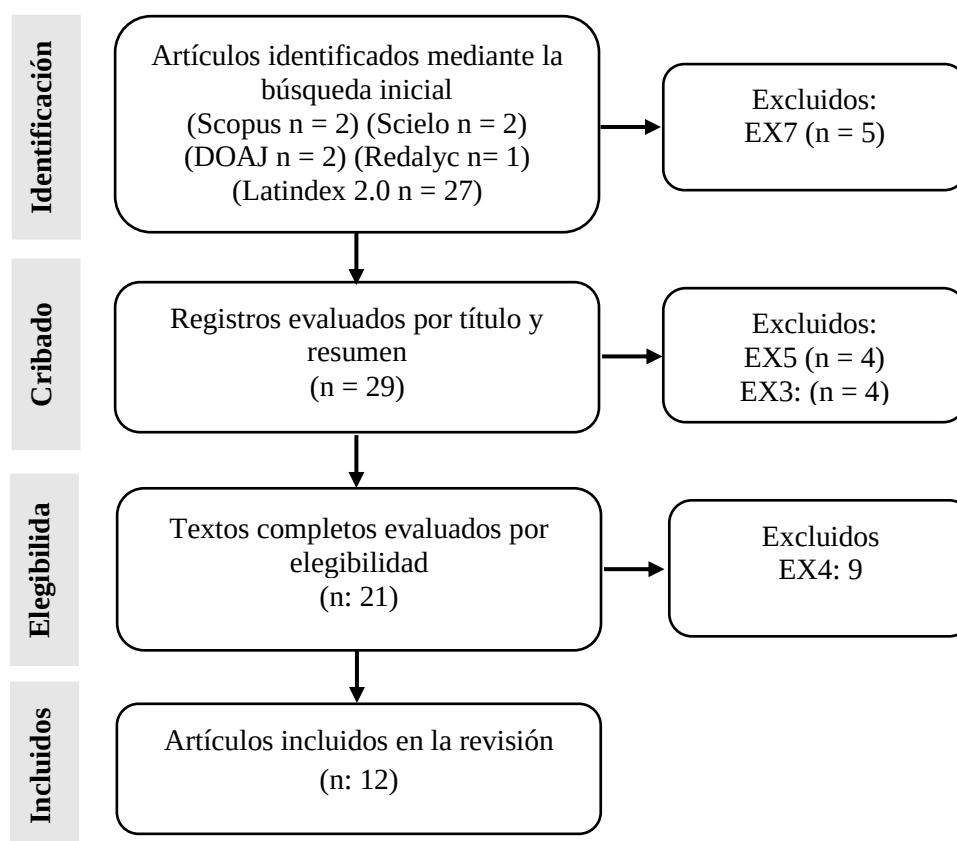
Por otra parte, se estableció como criterio la disponibilidad de texto completo (CI6), con el fin de evaluar las intervenciones, visitar a detalle de los procedimientos y constatar la consistencia de los hallazgos reportados. Asimismo, se consideraron únicamente artículos científicos revisados por pares como filtro de calidad académica que avala la solidez metodológica y la veracidad de los datos.

## Recopilación y Selección de Estudios

El proceso de recopilación y selección de los estudios desarrolló durante marzo y abril de 2026. En la Figura 1, el diagrama de flujo PRISMA ilustra cada etapa del proceso. En la fase de identificación se recuperaron 34 artículos a través de la búsqueda en bases de datos. Posteriormente, se realizó una depuración preliminar en la que se excluyeron cinco estudios por corresponder a documentos duplicados o no pertinentes al objetivo de la investigación.

En la fase de cribado se evaluaron los títulos y resúmenes de los 29 registro, excluyendo cuatro estudios por tratarse de investigaciones de revisión bibliográfica o enfoques cualitativos (EX5) y cuatro estudios cuya población correspondía a nivel de bachillerato (EX3), reduciendo el número de estudios a 25 documentos potencialmente relevantes. En la fase de elegibilidad, se efectuó el análisis de los textos completos, excluyendo nueve estudios debido a inconsistencias metodológicas (EX4), tales como la ausencia de intervención empírica, diseños no experimentales de carácter descriptivo o la falta de evaluación de la comprensión lectora como variable de análisis. Al final, se incluyeron 12 estudios que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos, los cuales conforman la base del análisis de la presente revisión sistemática.

**Figura 1.** Diagrama de Flujo PRISMA



*Nota:* adaptado de Page, M. J., Matthew J. Page et al. (2021). *PRISMA 2020 flow diagram*.

Disponible en: <https://www.prisma-statement.org/>

## RESULTADOS

### Distribución Temporal y Geográfica

El 100% de los estudios analizados (Figura 2) se publicó en el año 2025, pese a que la revisión consideró el periodo 2020–2025. En cuanto a la distribución geográfica (Figura 3), se identificó una mayor concentración de estudios realizados en la provincia de Guayas (4 estudios), seguida Santa Elena (2 estudios). Asimismo, se registran investigaciones en Pichincha, Carchi, Loja, Manabí y Azuay, con un estudio en cada una de estas localidades; mostrando una predominancia de investigaciones realizadas en la región Costa.

**Figura 2.** Distribución Temporal de los Estudios Analizados

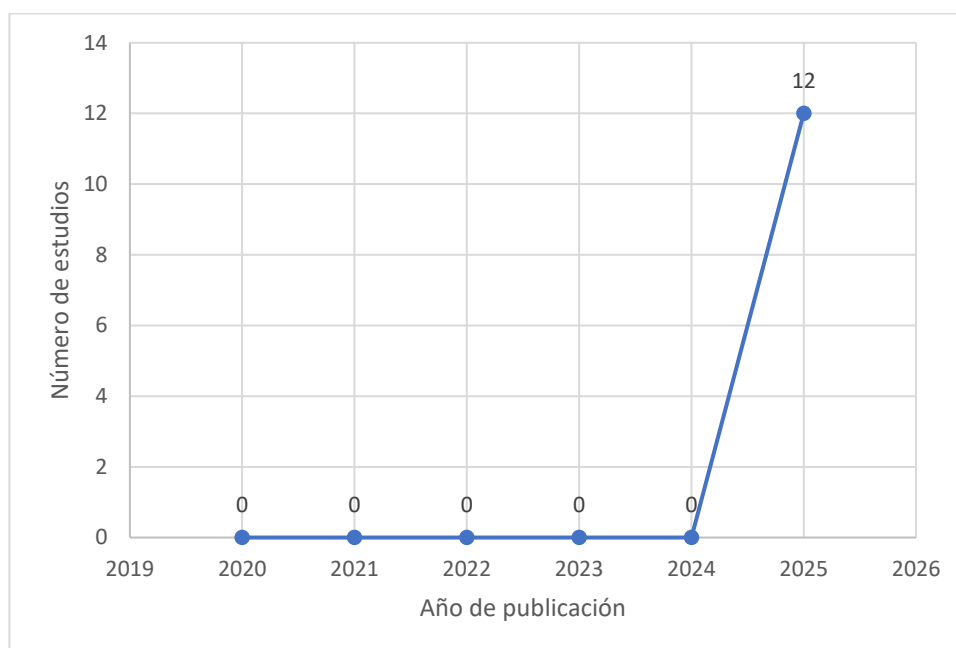
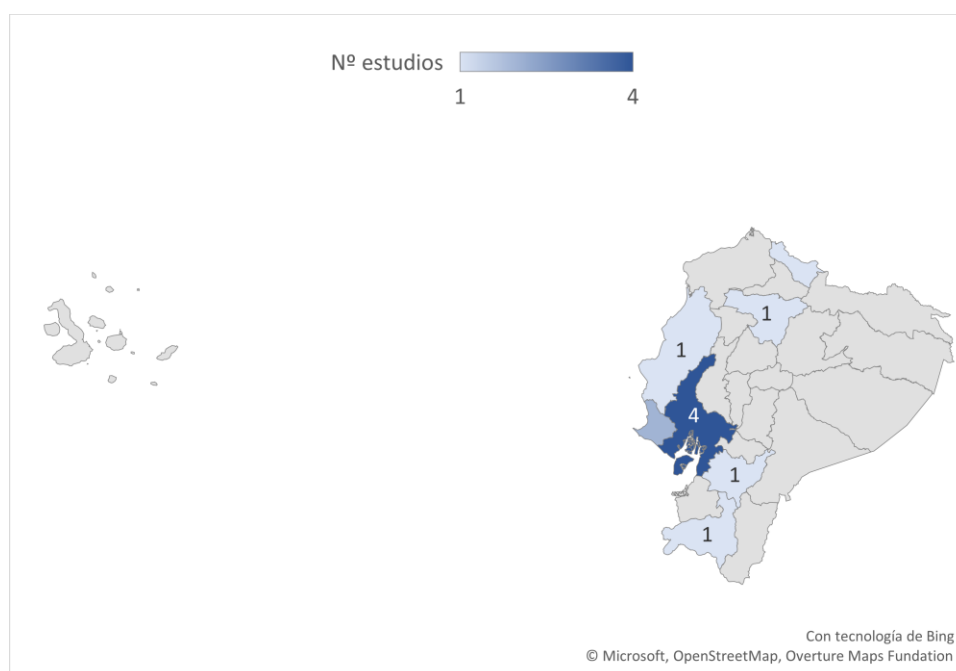


**Figura 3.** Distribución Geográfica de los Estudios Analizados



## Características Metodológicas de los Estudios

Respecto a las características metodológicas de los estudios (Tabla 3), se encontró un predominio del enfoque mixto, empleado por el 58% de las investigaciones ( $n = 7$ ), seguido del enfoque cuantitativo con el 42% ( $n = 5$ ). En cuanto al diseño, el más frecuente fue el cuasi-experimental, utilizado en el 75% de los estudios ( $n = 9$ ) que incorporaron mediciones pretest–postest y, en varios casos (66.67 %;  $n = 8$ ), la comparación entre grupo control y experimental. También se identificaron estudios con diseño preexperimental de un solo grupo (33,33 %,  $n = 4$ ); estos, emplearon mediciones antes y después de la intervención, pero sin grupo de control.

En cuanto a la muestra, los tamaños oscilaron entre 12 y 145 estudiantes, con predominio de grupos entre 30 y 70 participantes. En conjunto, los estudios analizados reúnen un total de 712 estudiantes, de quinto (32,3%), sexto (4,5%), séptimo (15,9%) y octavo año (47,3%) de Educación General Básica (EGB).

**Tabla 3.** Enfoque, Diseño y Muestra de los Estudios Seleccionados

| Autor                            | Título                                                                                                        | Enfoque y diseño del estudio                                                                                      | Muestra                              |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| Villota et al. (2025)            | Gamificación digital para fortalecer la comprensión lectora en la asignatura de Lengua y Literatura           | Enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental (pretest–postest con grupo control y experimental)             | 15 estudiantes de séptimo año de EGB |
| Villacís Rodríguez et al. (2025) | La gamificación y comprensión lectora en Lengua y Literatura con estudiantes de Educación Básica              | Enfoque mixto con diseño cuasi-experimental de un solo grupo (pretest–postest).                                   | 60 estudiantes de octavo año de EGB  |
| Vélez et al. (2025)              | Evaluación del impacto de estrategias gamificadas en la motivación y el rendimiento en la comprensión lectora | Enfoque mixto, cuasi-experimental (pretest–postest con grupo control y experimental)                              | 29 estudiantes de octavo año de EGB  |
| Chica et al. (2025)              | La Gamificación como Estrategia para Desarrollar la Comprensión Lectora de los Estudiantes de Sexto Grado     | Enfoque mixto, diseño cuasi-experimental con grupo control y medición pretest–postest                             | 32 estudiantes de sexto año de EGB   |
| Troya-Félix et al. (2025)        | Mejora de la Comprensión Lectora Mediante Estrategias de Gamificación en Entornos Educativos Digitales        | Mixto con diseño preexperimental de un solo grupo con mediciones pretest y postest.                               | 32 estudiantes de séptimo año de EGB |
| Gualán et al. (2025)             | La gamificación en el desarrollo de la comprensión lectora a nivel literal e inferencial                      | Enfoque mixto con diseño preexperimental de un solo grupo, mediciones pretest y postest.                          | 12 estudiantes de quinto año de EGB  |
| Mendoza et al. (2025)            | Actividades interactivas con Genially para fortalecer la comprensión lectora                                  | Enfoque mixto, diseño cuasi-experimental. Grupo experimental y grupo control, pretest y postest                   | 60 estudiantes de octavo año de EGB  |
| Franco-Roca et al. (2025)        | Tecnologías digitales para potenciar la comprensión lectora en Educación Básica                               | Enfoque cuantitativo, diseño cuasi-experimental. Grupo experimental y grupo control, y mediciones pretest–postest | 68 estudiantes de octavo año de EGB  |
| Flores-Robles et al. (2025)      | Educaplay para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria                 | Cuantitativo con diseño cuasiexperimental de un solo grupo, aplicando mediciones pretest y postest.               | 145 estudiantes de quinto año de EGB |
| Bermello et al. (2025)           | Efectos de un programa de intervención lectora gamificada                                                     | Enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental de tipo pretest–postest con grupo control                      | 73 estudiantes de quinto año de EGB  |
| Verduga & Granda, (2025)         | Efectos de la gamificación educativa en el desarrollo de la comprensión lectora                               | Enfoque mixto con diseño cuasi-experimental de tipo pretest–postest con grupo control                             | 66 estudiantes de séptimo año de EGB |
| Peñaranda et al. (2025)          | Herramientas interactivas para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de educación básica              | Enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental de tipo pretest–postest con grupo control                      | 120 estudiantes octavo año de EGB    |

## Estrategias de Gamificación Implementadas para la Comprensión Lectora

Las estrategias de gamificación implementadas para la comprensión lectora (Tabla 3) se desarrollaron mediante intervenciones digitales y secuencias didácticas estructuradas por sesiones durante periodos de entre dos y ocho semanas. Estas estrategias se configuraron a partir de la integración de dinámicas, mecánicas y componentes gamificados.

Las dinámicas constituyeron el eje articulador del proceso y se orientaron principalmente hacia cuatro dimensiones: emociones, relaciones, progresión y narrativa. La dimensión emocional estuvo asociada con la motivación, el interés, el entusiasmo y el compromiso de los estudiantes frente a las actividades lectoras. En este sentido, las experiencias lúdicas buscaron fortalecer la implicación afectiva de los participantes y favorecer una actitud más activa hacia la lectura. La progresión se desarrolló mediante sistemas de avance gradual, orientados a fortalecer la percepción de avance dentro de las experiencias gamificadas, así como el desarrollo progresivo de las habilidades de comprensión lectora. Por su parte, las relaciones se manifestaron a través de dinámicas de cooperación, interacción social y trabajo colaborativo, orientadas a la construcción compartida del aprendizaje. Asimismo, la narrativa se utilizó como elemento contextualizado de las experiencias gamificadas e incorporaron historias, casos, cuentos, personajes o situaciones lúdicas que otorgaban sentido a los desafíos planteados y favorecían la continuidad de las actividades.

En relación con las mecánicas de gamificación, estas se orientaron a regular la interacción de los estudiantes con las actividades de comprensión lectora mediante procesos que favorecieran la participación continua. Las más recurrentes fueron los desafíos, la retroalimentación, las recompensas, la competencia y la cooperación. Los desafíos de lectura se implementaron mediante quizzes, trivias, ejercicios interactivos, tareas de comprensión y actividades orientadas al análisis textual. La retroalimentación estuvo presente de manera continua y se utilizó para orientar el desempeño de los estudiantes, informar avances y corregir errores. Por su parte, las recompensas funcionaron como mecanismos de reconocimiento asociados al cumplimiento de objetivos y al rendimiento alcanzado dentro de las dinámicas lectoras. La competencia se integró mediante rankings, acumulación de puntos, enfrentamientos grupales y dinámicas comparativas de desempeño. Paralelamente, la cooperación complementó estas mecánicas a través de actividades colaborativas, trabajo en equipo y resolución conjunta de tareas, promoviendo tanto la participación individual como la interacción grupal.

En cuanto a los componentes de gamificación, estos correspondieron a los elementos visuales utilizados para representar el progreso dentro de las experiencias gamificadas y reconocer el desempeño alcanzado. Los componentes más recurrentes fueron los puntos, niveles, misiones, clasificaciones, insignias, logros, equipos, desbloqueo de contenido y avatares. Los puntos se utilizaron como sistemas de registro del desempeño y participación de los estudiantes, mientras que las insignias y logros representaron mecanismos simbólicos de reconocimiento asociados al cumplimiento de metas. Los niveles y misiones estructuraron el avance progresivo dentro de las actividades gamificadas y organizaron el desarrollo de las tareas lectoras. Asimismo, las clasificaciones reforzaron la dimensión competitiva mediante la comparación de resultados entre participantes. Por su parte, los avatares y el desbloqueo de contenido aportaron elementos de personalización y seguimiento del progreso, mientras que los equipos de trabajo favorecieron la integración de dinámicas colaborativas durante el desarrollo de las actividades lectoras.

## Efectividad de las Estrategias de Gamificación en la Comprensión Lectora

Los resultados reportados en los estudios analizados (Tabla 4), mostraron mejoras en la comprensión lectora tras la implementación de las estrategias de gamificación. En los estudios con medición cuantitativa, los resultados se expresaron mediante incrementos en puntajes y comparaciones pretest–posttest, así como diferencias entre grupo control y experimental. Se reportaron aumentos de +2,6 puntos y de +3,43 sobre 15 o mejoras superiores al 35 % en la comprensión general, reflejando avances en el rendimiento lector. Asimismo, en los estudios con grupo de comparación, se presentaron diferencias significativas ( $p < 0.05$ ) entre grupos, donde el grupo experimental alcanzó mejoras superiores, con incrementos que superaron el +38 % en niveles de logro, frente a aumentos mínimos en los grupos no intervenidos.

En cuanto a los niveles de comprensión lectora, los resultados evidenciaron mejoras en los tres niveles: literal, inferencial y crítico. El nivel literal, asociado a la identificación de información explícita, mostró mejoras superiores al 80% en algunos estudios; el nivel inferencial, relacionado con la interpretación de información implícita, registró incrementos que superaron el 40% en varios casos; mientras que el nivel crítico, vinculado al análisis y reflexión sobre los textos, también presentó avances significativos, especialmente en contextos donde se incorporaron actividades de debate y análisis. En conjunto, los mayores avances se concentraron en los niveles inferencial y crítico, sugiriendo un impacto más profundo de la gamificación en procesos cognitivos complejos. Asimismo, se identificaron mejoras en habilidades específicas, tales como la identificación de ideas principales, la inferencia de significados, la comprensión de vocabulario en contexto y el establecimiento de relaciones y conclusiones, donde en algunos estudios más del 80% de los estudiantes evidenció mejoras.

Por otro lado, en los estudios de carácter mixto, los resultados se describen mediante evidencias observadas en el aula, como mejoras en la interpretación de textos, mayor participación en actividades y desarrollo de habilidades lectoras a partir de producciones de los estudiantes. De manera complementaria, el 100% de los estudios reportan efectos en variables asociadas al proceso de aprendizaje, entre las que destacan el aumento de la motivación, la participación activa, el compromiso, el interés por la lectura y la colaboración. Estos resultados se presentan de forma reiterada en la mayoría de los estudios, independientemente del tipo de estrategia implementada.

**Tabla 4.** Estrategias de Gamificación y su Efecto en la Comprensión Lectora

| Autor                            | Estrategia de gamificación                                                                    |                                                                                                                                  |                                                                                                                       |                                                                                                                 | Resultados principales                                                                                                                                                           |
|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  | Implementación                                                                                | Dinámica                                                                                                                         | Mecánica                                                                                                              | Componente                                                                                                      |                                                                                                                                                                                  |
| Villota et al. (2025)            | Gamificación digital mediante Leoteca, implementada en una secuencia didáctica de 7 sesiones. | Narrativa: casos de "detectives". Progresión. Emociones: motivación lúdica. Relaciones: retos colaborativos y trabajo en equipo. | Retos de lectura. Competición: top lectores. Sistema de recompensa. Retroalimentación.                                | Avatares. Puntos. Niveles. Misiones. Insignias. Tablas de clasificación.                                        | Mejora significativa en comprensión lectora (+2,6 puntos); 80% mejor comprensión de textos, 73% mayor dedicación a la lectura y 67% mayor reflexión sobre los contenidos leídos. |
| Villacís Rodríguez et al. (2025) | Gamificación digital mediante Educaplay y Genially, aplicada durante 2 semanas.               | Narrativa. Emociones: motivación intrínseca y compromiso. Relaciones de cooperación y                                            | Retos didácticos. Competición: enfrentamiento de desafíos en grupo Retroalimentación. Cooperación: trabajo en equipo. | Puntos. Insignias. Niveles. Desbloqueo de contenido. Logros: alcanzar o superar la calificación de 9/15 puntos. | Incremento del rendimiento lector de 7,02 a 10,45 sobre 15 (↑3,43 puntos), con mejoras en niveles inferencial y crítico; aumento de motivación y                                 |

|                           |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           |                                                                                                                                | trabajo en equipo. Progresión de actividades.                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                    | participación, así como mayor interacción y compromiso.                                                                                                                                                                                                                    |
| Vélez et al. (2025)       | Gamificación digital mediante Genially, Canva y Educaplay, desarrollada en 5 sesiones integradas al currículo.                 | Narrativa lúdica. Implicación emocional. Relaciones: interacción social y cooperación. Progresión: avance por sesiones.                                                           | Desafíos y Retos para incentivar la participación. Competición y cooperación. Recompensas. Retroalimentación (Feedback).                                       | Avatares. Puntos por tareas. Insignias por logros. Niveles de dificultad. Misiones: objetivos de búsqueda. Tablas de clasificación.                | Mejora en comprensión lectora (41,38% “mejoró mucho”, 31,03% “mejoró un poco”), además de un incremento en participación (44,83% mayor) y compromiso (51,72%).                                                                                                             |
| Chica et al. (2025)       | Gamificación digital mediante Kahoot, Educaplay y Quizizz, implementada en una secuencia didáctica de 3 semanas.               | Emociones: motivación y compromiso. Relaciones: aprendizaje colaborativo e interacción social. Progresión.                                                                        | Desafíos de lectura. Retroalimentación. Recompensas: premios y reconocimiento. Competencia. Cooperación: trabajo en equipo.                                    | Puntos por desempeño. Insignias de logros. Clasificaciones: ranking de participación. Misiones de lectura. Niveles.                                | Mejora en la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico: el 87,5% mejoró la capacidad para identificar ideas principales, 81,2% para inferir información, 93,8% para comprender vocabulario y el 81,3% para establecer relaciones y formular conclusiones. |
| Troya-Félix et al. (2025) | Gamificación digital mediante Kahoot, Padlet, Edpuzzle, Quizizz, LearningApps, Flip y Nearpod, aplicada durante 4 semanas.     | Emociones: motivación, entusiasmo y compromiso. Progresión. Relaciones. Narrativa de textos y situaciones de lectura.                                                             | Retos de lectura. Retroalimentación. Recompensas. Competencia. Cooperación: actividades colaborativas y foros de discusión.                                    | Puntos por desempeño. Insignias. Niveles de comprensión. Misiones. Tabla de clasificaciones.                                                       | Mejora en todos los niveles: literal (22.8 → 26.4), inferencial (12.4 → 21.4), crítico (8.4 → 17.8); aumento de motivación, participación activa, colaboración y desarrollo de habilidades inferenciales y críticas.                                                       |
| Gualán et al. (2025)      | Gamificación apoyada en herramientas digitales (Wordwall y Quizizz), desarrollada en 6 sesiones basadas en cuentos infantiles. | Emociones: motivación, entusiasmo y compromiso. Narrativa de cuentos. Progresión: desarrollo gradual de habilidades. Relaciones.                                                  | Desafíos. Competencia: dinámicas como bingo, trivia y juegos por aciertos. Cooperación: trabajo en equipos y debates grupales. Retroalimentación. Recompensas. | Puntos por aciertos y participación. Insignias. Misiones por sesión y objetivos. Niveles de comprensión. Clasificaciones y dinámicas competitivas. | A nivel literal, el 87,5% mejoró en la identificación de información explícita; en el nivel inferencial, el 81,2% logró deducir e interpretar información implícita; y se registró mayor autonomía e interés por la lectura.                                               |
| Mendoza et al. (2025)     | Gamificación mediante juegos digitales en Genially, implementada durante 4 semanas.                                            | Emociones: motivación, interés y participación activa. Narrativa: cuentos, fábulas y textos. Progresión por niveles de comprensión. Relaciones: interacción social, colaboración. | Retos de comprensión. Competencia: quizzes y trivias. Cooperación: actividades colaborativas y trabajo en grupo. Retroalimentación. Recompensas por desempeño. | Puntos e insignias asociadas al desempeño. Niveles y misiones de gamificación. Desbloqueo de contenido. Clasificaciones.                           | Mejora en grupo experimental: media de 6,87 a 8,54 (↑1,67); grupo control: 7,08 a 7,23 (↑0,15). Diferencia significativas. Incremento en motivación, participación e interés por la lectura                                                                                |
| Franco-Roca et al. (2025) | Gamificación digital mediante Kahoot, Canva y Moodle, aplicada en 15 sesiones.                                                 | Emociones: motivación e interés por la lectura. Progresión. Relaciones: interacción social, foros, trabajo colaborativo. Narrativa de textos y actividades de lectura.            | Desafíos. Retroalimentación. Competencia. Cooperación: trabajo colaborativo en foros y actividades grupales. Recompensas por desempeño.                        | Puntos. Clasificaciones. Niveles. Misiones por sesión. Equipos de trabajo. Logros. Desbloqueo de contenido.                                        | Mejora significativa en grupo experimental: incremento del nivel “logrado” en +38% frente a +3% en grupo control. Mejora por dimensiones: inferencial +45%, crítica +38%, literal +28%.                                                                                    |

|                             |                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Flores-Robles et al. (2025) | Gamificación mediante recursos lúdicos digitales en Educaplay, desarrollada en 6 sesiones.                                  | Emociones: interés, motivación y participación. Progresión: desarrollo de habilidades. Relaciones: interacción docente-estudiante y trabajo colaborativo. Narrativa: uso del textos. | Desafíos con actividades (crucigramas, completar, test). Retroalimentación. Competencia. Cooperación: en actividades guiadas. Recompensas por rendimiento.                               | Puntos: por resultados de actividades. Niveles: progresión estructural. Misiones. Desbloqueo de contenido. Logros por dominio lector. Equipos: trabajo colaborativo. | El grupo experimental mostró una mejora notable en el nivel de comprensión de un estado de "inicio" a niveles de "logro requerido" y "logro destacado". Mayor concentración en los detalles del texto y retención de información clave. |
| Bermello et al. (2025)      | Gamificación mediante materiales didácticos (tarjetas, pictogramas y láminas), aplicada en 8 sesiones semanales.            | Emociones: motivación, confianza. Progresión del proceso lector. Relaciones: facilitador-estudiante y dinámica grupal. Narrativa.                                                    | Desafíos por dimensión lectora. Retroalimentación: en el cierre de cada sesión. Cooperación: interacción grupal. Competencia. Recompensas.                                               | Misioe por sesión. Niveles por dimensiones lectoras (letras, léxico, sintáctico, semántico). Logros. Equipos: trabajo grupal. Puntos por desempeño.                  | Se evidencian mejoras significativas en habilidades lectoras: identificación de letras, lectura de palabras y pseudopalabras, signos de puntuación y comprensión (oral y de textos).                                                    |
| Verduga & Granda, (2025)    | Gamificación mediante recursos tecnológicos (sin especificación de plataforma), desarrollada en una secuencia de 6 semanas. | Emociones: motivación, interés y compromiso. Progresión: avance en niveles. Narrativa lúdica. Relaciones: interacción docente-estudiante y trabajo colaborativo.                     | Desafíos de lectura. Actividades competitivas. Cooperación: trabajo en equipo y participación grupal. Retroalimentación durante actividades. Recompensas simbólicas asociados al avance. | Acumulación de puntos. Niveles de lectura. Recompensas. Misiones. Insignias. Tablas de clasificación. Equipos: trabajo colaborativo en clase                         | Mejora significativa en comprensión lectora: grupo experimental de 5,6 a 8,4 (+2,8), frente a grupo control de 5,8 a 6,3 (+0,5); mayor impacto en niveles inferencial y crítico                                                         |
| Peñaranda et al. (2025)     | Gamificación digital mediante Kahoot, Quizlet y Edpuzzle, implementada durante 8 semanas.                                   | Emociones: motivación y participación. Progresión. Relaciones: estudiante-contenido y Narrativa: no explícita.                                                                       | Desafíos: tareas de comprensión. Competencia. Retroalimentación. Recompensas. Cooperación.                                                                                               | Puntos. Niveles de desempeño lector. Clasificaciones. Misiones. Desbloqueo de contenido. Logros de competencias lectoras. Equipos.                                   | Mejora significativa en comprensión lectora: incremento aproximado del 35% en comprensión general; mejoras en ideas principales (+35%), inferencias (+35%), análisis crítico (+30%) y vocabulario avanzado.                             |

## DISCUSIÓN

La concentración de estudios en el año 2025 y la limitada producción investigativa focalizada en determinados contextos educativos sugiere que la gamificación como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en educación básica es una línea de investigación emergente en el contexto ecuatoriano; lo cual difiere parcialmente de lo reportado en revisiones latinoamericanas, como las de Benito Ladino et al. (2025) y Macías (2026), donde la producción científica sobre gamificación y comprensión lectora presenta una tendencia creciente durante los últimos cinco años. Esta diferencia podría relacionarse con la incorporación reciente de recursos digitales en el ámbito educativo, así como el creciente interés en metodologías activas que respondan a problemáticas asociadas al bajo desempeño de comprensión lectora.

Respecto a las características metodológicas, el desarrollo de estudios cuasi-experimentales y de muestras de tamaño medio responde a patrones identificados por Romero-Rodríguez et al. (2024) en

estudios sobre gamificación y puede explicarse debido a que, en el contexto escolar, la aplicación de diseños experimentales y el uso de muestras amplias suelen verse condicionados por limitaciones éticas, organizativas y logísticas propias del entorno educativo (Taber, 2019). Por otro lado, la concentración de participantes de octavo año sugiere una focalización investigativa hacia niveles educativos donde las demandas de comprensión lectora implican procesos inferenciales y críticos de mayor complejidad cognitiva.

En relación con las estrategias de gamificación, la integración de dinámicas, mecánicas y componentes sugiere una implementación sistemática y alineada con el modelo teórico de Werbach y Hunter (2024) el cual plantea que el éxito de la gamificación depende de la articulación lógica e integración sistemática de estos tres elementos. En este sentido, las dinámicas identificadas en los estudios analizados indican que la gamificación fue concebida principalmente como una experiencia de aprendizaje orientada a fortalecer la implicación cognitiva, emocional y social del estudiante en el proceso lector. Esta configuración responde a lo planeado por Alghamdi y Holland (2017), quienes sostienen que, para que la gamificación tenga un aporte real en la educación, su diseño debe centrarse en incrementar la participación y la disposición hacia el aprendizaje. En el caso de la comprensión lectora, esto es relevante, debido a que las dificultades en esta área suelen relacionarse con bajos niveles de motivación y escasa interacción con los textos (Torppa et al., 2020).

Por su parte, las mecánicas identificadas en los estudios analizados evidencian una orientación hacia metodologías activas centradas en mantener la interacción del estudiante con las actividades lectoras mediante prácticas basadas en la experiencia, la toma de decisiones y el logro constante. Este patrón responde a enfoques actuales de prácticas pedagógicas innovadoras que priorizan la participación activa del estudiante en lugar de modelos centrados únicamente en la recepción pasiva de contenidos (Ammar et al., 2024). Esto resulta relevante en el ámbito de la comprensión lectora, debido a que contribuye a reducir la desmotivación frecuentemente vinculada con tareas de lectura tradicionales, favoreciendo un entorno más participativo y dinámico (van der Sande et al., 2023).

En cuanto a los componentes identificados en los estudios, se sugiere una tendencia hacia mecanismos de refuerzo inmediato que materializan las dinámicas y mecánicas, asegurando que el esfuerzo del estudiante sea reconocido de manera constante, lo cual es coherente con enfoques conductuales aplicados al aprendizaje que buscan moldear la conducta mediante estímulos positivos y metas para favorecer la permanencia en la tarea (Martens & Witt, 2004). Esto resulta relevante en el ámbito de la comprensión lectora, debido a que permite fragmentar la complejidad del proceso lector en hitos alcanzables, reduciendo la carga cognitiva y la frustración que suelen acompañar a los textos extensos (Cai et al., 2025; Liu, 2024).

Por otra parte, el incremento significativo en las puntuaciones de comprensión lectora portadas en todos los estudios analizados respalda la efectividad de las estrategias de gamificación como alternativa pedagógica para el fortalecimiento de habilidades lectoras en educación básica reportadas por Benito Ladino et al. (2025) y León et al. (2022). Asimismo, la mayor efectividad observada en la comparación entre grupos indica que la gamificación presenta un efecto diferencial frente a metodologías tradicionales, lo que refuerza su valor como estrategia innovadora (Cattoni et al., 2024; Moyano-Barahona et al., 2025). Estos resultados podrían explicarse debido a que la gamificación redefine la relación emocional y cognitiva del estudiante con el texto, transformando la lectura en una actividad gratificante que se sostiene por sí misma (Rivera & Garden, 2021).

En cuanto a los niveles de comprensión lectora, el hecho de que los mayores avances se concentren en los niveles inferencial y crítico sugiere que la gamificación favorece el desarrollo de procesos cognitivos de mayor complejidad. De igual manera, las mejoras en habilidades específicas como la identificación de ideas principales, la inferencia y el establecimiento de relaciones evidencian que la gamificación contribuye al fortalecimiento de distintas habilidades del proceso lector. Estos resultados se alinean con planteamientos que sostienen que el potencial de la gamificación trasciende el componente lúdico para favorecer procesos de interpretación, razonamiento y análisis necesarios para la comprensión de los textos (Christopoulos & Mystakidis, 2023).

Por otro lado, los resultados cualitativos sugieren que la efectividad de la gamificación no se limita al rendimiento académico, sino que también incide en variables del proceso de aprendizaje, como la motivación, la participación y el compromiso. Esto coincide con estudios que destacan el papel de los factores afectivos en el aprendizaje, especialmente en áreas como la lectura, donde la disposición del estudiante influye directamente en su desempeño (Habók et al., 2026; Urrutia et al., 2024). En este sentido, la gamificación podría estar actuando como un factor dinamizador del aprendizaje, al generar entornos más atractivos y participativos.

Una limitación identificada en los estudios analizados corresponde a la corta duración de las intervenciones gamificadas, las cuales se desarrollaron principalmente entre dos y ocho semanas e integradas dentro de las secuencias regulares de enseñanza. Aunque este tipo de intervenciones ha mostrado efectos favorables en el aprendizaje en contextos educativos donde la gamificación funciona como estrategia complementaria (Kim & Castelli, 2021), la limitada extensión temporal dificulta determinar la estabilidad y permanencia de las mejoras observadas en la comprensión lectora a largo plazo. Además, la concentración de investigaciones en un solo año y en determinados contextos territoriales reduce la generalización de los hallazgos al conjunto de la educación básica ecuatoriana. En consecuencia, si bien la evidencia revisada respalda el aporte de la gamificación para fortalecer la comprensión lectora, aún se requiere ampliar la investigación hacia muestras más diversas, diseños longitudinales y análisis que permitan determinar qué elementos gamificados producen mayores efectos según el nivel educativo, el tipo de texto y las habilidades lectoras evaluadas.

## CONCLUSIÓN

La revisión sistemática permitió responder al objetivo planteado al identificar que, en Ecuador, las estrategias de gamificación utilizadas para fortalecer la comprensión lectora en educación básica se han basado principalmente en plataformas digitales interactivas y secuencias didácticas estructuradas. Estas estrategias integraron dinámicas asociadas con la motivación, la progresión, las relaciones y la narrativa; mecánicas como desafíos, retroalimentación, recompensas, competencia y cooperación; y componentes como puntos, insignias, niveles, recompensas, rankings y avatares.

Respecto a su efectividad, los estudios revisados reportaron mejoras en la comprensión lectora, especialmente en los niveles literal, inferencial y crítico. Los resultados evidenciaron incrementos en puntajes pretest–posttest, diferencias favorables en grupos experimentales frente a grupos control y avances en habilidades como identificación de ideas principales, inferencia de significados, comprensión de vocabulario y formulación de conclusiones. Además, se observaron efectos positivos

en variables asociadas al aprendizaje, como motivación, interés por la lectura, participación activa y compromiso.

En síntesis, la evidencia analizada sugiere que la gamificación constituye una estrategia pedagógica con efectos favorables para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador. Sin embargo, la evidencia disponible se concentra en estudios recientes y presenta predominio de diseños cuasi-experimentales desarrollados en contextos geográficos específicos, lo que plantea la necesidad de ampliar futuras investigaciones hacia otras regiones y niveles educativos para fortalecer la consistencia y alcance de los hallazgos.

### **Implicaciones y Limitaciones**

La presente revisión sistemática permite organizar y sistematizar la evidencia disponible sobre el uso de la gamificación para la comprensión lectora en educación básica en Ecuador, lo que constituye un aporte para la comprensión del estado actual de esta línea de investigación. A partir de los hallazgos, se evidencia que la gamificación se implementa mediante una estructura definida de dinámicas, mecánicas y componentes, lo que permite identificar patrones comunes en su aplicación. Asimismo, el estudio ofrece un panorama sobre los recursos digitales más utilizados y las formas de implementación en el aula, lo que puede servir como referente para futuras investigaciones en el mismo campo. En este sentido, la principal implicación radica en la sistematización de la evidencia existente, permitiendo reconocer tendencias metodológicas, pedagógicas y de aplicación en el contexto analizado, sin extrapolar sus efectos más allá de los estudios revisados.

No obstante, la revisión presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. En primer lugar, se restringe a estudios publicados en el periodo 2020–2025 y en el contexto ecuatoriano, lo que limita la amplitud del análisis y la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros entornos. Asimismo, la inclusión de un número reducido de estudios condiciona el alcance de la evidencia disponible. A ello se suma la heterogeneidad metodológica de las investigaciones analizadas, tanto en diseño como en instrumentos y duración de las intervenciones, lo que dificulta establecer comparaciones directas. Por último, al tratarse de una revisión basada en fuentes primarias, los resultados dependen de la calidad metodológica de los estudios incluidos, lo que constituye una limitación inherente al diseño del presente trabajo.

### **Contribuciones**

Lucy Isabel Zambrano-Villarreal y Janeth Rocío Jácome-Gómez: Diseño de la investigación, administración del proyecto, análisis e interpretación formal de datos, redacción manuscrito y revisión final del manuscrito. Toma de datos, revisión de la bibliografía y redacción manuscrito. Hemos leído y aprobado la versión final del manuscrito, así mismo estamos de acuerdo con la responsabilidad de todos los aspectos del trabajo presentado.

### **Conflicto de Interés**

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés en relación con el trabajo presentado en este informe.

### **Uso de Inteligencia Artificial**

No se usaron tecnologías de IA o asistidas por IA para el desarrollo de este trabajo.

## FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Abusamra, V., Chimenti, M. d. I. Á., Difalcis, M., & Vinacur, T. (2024). *Lectura y escritura en los primeros años de la escuela primaria: una sistematización de experiencias de evaluación de la alfabetización inicial en el contexto iberoamericano*. <https://doi.org/10.18235/0013220>
- Alghamdi, J., & Holland, C. (2017, July). Game-play: Effects of online gamified and game-based learning on dispositions, abilities and behaviours of primary learners. In *IFIP World Conference on Computers in Education* (pp. 55-63). Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-74310-3\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-319-74310-3_7)
- Ammar, M., Al-Thani, N. J., & Ahmad, Z. (2024). Role of pedagogical approaches in fostering innovation among K-12 students in STEM education. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100839. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100839>
- Arias-Flores, H., Montenegro, B., & Zapata, M. (2023, February). Gamified proposal to stimulate reading in primary school students. In *International Congress on Information and Communication Technology* (pp. 723-731). Singapore: Springer Nature Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-99-3043-2\\_59](https://doi.org/10.1007/978-981-99-3043-2_59)
- Armijos Uzho, A. P., Paucar Guayara, C. V., & Quintero Barberi, J. A. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Banco Mundial, UNICEF, & UNESCO. (2022). *Dos años después: Salvando a una generación*. Banco Mundial. <https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>
- Benito Ladino, I. N., Camelo Bohórquez, A. ., & Linares Rodríguez, A. del P. . (2025). Revisión Sistemática del Uso de la Gamificación en el Desarrollo de Habilidades de Comprensión Lectora en Educación. *ID EST - Revista Investigación, Desarrollo, Educación, Servicio Y Trabajo*, 5(1), 16–37. <https://doi.org/10.31876/idest.v1i25.331>
- Bermello, V. G. V., Ortiz-Ochoa, W., & Tacuri-Reino, R. D. (2025). Efectos de un programa de intervención lectora gamificada: un estudio cuasi-experimental en niños ecuatorianos. *PsiqueMag*, 14(2), 132-146. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v14i2.3392>
- Bruggink, M., Swart, N., van der Lee, A., & Segers, E. (2022). Theories of reading comprehension: The current state of affairs on reading comprehension research. In *Putting PIRLS to use in classrooms across the globe: Evidence-based contributions for teaching reading comprehension in a multilingual context* (pp. 3-19). Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-95266-2\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-95266-2_1)
- Cai, Y., Peng, X., & Ge, Q. (2025). The tango between perceived cognitive load and enjoyment of reading in determining reading achievement. *Reading and Writing*, 38(7), 1853-1873. <https://doi.org/10.1007/s11145-024-10580-1>
- Cain, K. (2022). Children's reading comprehension difficulties. *The science of reading: A handbook*, 298-322. <https://doi.org/10.1002/9781119705116.ch14>
- Cattoni, A., Anderle, F., Venuti, P., & Pasqualotto, A. (2024). How to improve reading and writing skills in primary schools: A comparison between gamification and pen-and-paper training. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 39, 100633. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2024.100633>
- Chica, C. D. L. B., Dután, N. A. C., Villota, W. H. J., Echeverría, J. E. R., & San Martín, K. D. C. S. (2025). La Gamificación como Estrategia para Desarrollar la Comprensión Lectora de los

- Estudiantes de Sexto Grado de la Escuela de Educación Básica General Vicente Anda Aguirre. *ARANDU UTIC*, 12(2), 833-852. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.960>
- Christopoulos, A., & Mystakidis, S. (2023). Gamification in education. *Encyclopedia*, 3(4), 1223-1243. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia3040089>
- Dehghanzadeh, H., Farrokhnia, M., Dehghanzadeh, H., Taghipour, K., & Noroozi, O. (2024). Using gamification to support learning in K-12 education: A systematic literature review. *British journal of educational technology*, 55(1), 34-70. <https://doi.org/10.1111/bjet.13335>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011, September). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments* (pp. 9-15). <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Dixon, M., & Oakhill, J. (2024). Exploring teachers teaching reading comprehension: Knowledge, behaviours and attitudes. *Education* 3-13, 52(7), 963-978. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2357884>
- Flores-Robles, A. E., Silva-Carrillo, A. G., Maliza-Muñoz, W. F., & Reyes-Zambrano, G. X. (2025). Educaplay para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 21-37. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/106>
- Franco-Roca, G., Granda-Herrera, G., Tigrero-Figueroa, M., & Agurto-Flores, M. (2025). Tecnologías digitales para potenciar la comprensión lectora en Educación Básica Superior: Propuesta en contextos ecuatorianos. *Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios*, 2(2), 43-57. <https://doi.org/10.65705/RHOMU.v2i2.42>
- Gini, F., Bassanelli, S., Bonetti, F., Mogavi, R. H., Bucchiarione, A., & Marconi, A. (2025). The role and scope of gamification in education: A scientometric literature review. *Acta Psychologica*, 259, 105418. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105418>
- Gualán, M. D. C. G., Marín, M. G. C., & Zhunaula, L. S. G. (2025). La Gamificación en el desarrollo de la comprensión lectora a nivel literal e inferencial de los estudiantes de quinto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "ABC". *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(3), 298-325. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.172>
- Habók, A., Magyar, A., & Molnár, G. (2026). Effect of vocabulary knowledge and learning-related affective factors on school achievement in reading. *European Journal of Psychology of Education*, 41(2), 45. <https://doi.org/10.1007/s10212-026-01078-1>
- Huamán Herreros, G. A. (2024). Relevancia de la comprensión lectora en educación: Una revisión sistemática. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2109>
- Kaizu, A., & Tamaki, M. (2024). Predicting reading achievement through progress monitoring in elementary school. *Journal of Research in Childhood Education*, 38(1), 14-29. <https://doi.org/10.1080/02568543.2023.2187489>
- Kendeou, P., McMaster, K. L., & Christ, T. J. (2016). Reading comprehension: Core components and processes. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), 62-69. <https://doi.org/10.1177/2372732215624707>
- Kim, J., & Castelli, D. M. (2021). Effects of gamification on behavioral change in education: A meta-analysis. *International journal of environmental research and public health*, 18(7), 3550. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073550>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge university press.

- Landers, R. N., Armstrong, M. B., & Collmus, A. B. (2017). How to use game elements to enhance learning: Applications of the theory of gamified learning. In *Serious Games and Edutainment Applications: Volume II* (pp. 457-483). Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-51645-5\\_21](https://doi.org/10.1007/978-3-319-51645-5_21)
- León, A. M., Ferrer, J. M. R., Parra, J. M. A., Campoy, J. M. F., Trigueros, R., & Martínez, A. M. M. (2022). Play and learn: Influence of gamification and game-based learning in the reading processes of secondary school students. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 27(1), 38-46. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2021.08.001>
- Lervåg, A., & Melby-Lervåg, M. (2022). Modeling the development of reading comprehension. *The science of reading: A handbook*, 280-297. <https://doi.org/10.1002/9781119705116.ch13>
- Linares-Espinós, E., Hernández, V., Domínguez-Escrig, J. L., Fernández-Pello, S., Hevia, V., Mayor, J., ... & Ribal, M. J. (2018). Metodología de una revisión sistemática. *Actas Urológicas Españolas*, 42(8), 499-506. <https://doi.org/10.1016/j.acuro.2018.01.010>
- Liu, D. (2024). The effects of segmentation on cognitive load, vocabulary learning and retention, and reading comprehension in a multimedia learning environment. *BMC psychology*, 12(1), 4. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01489-5>
- Macías, R. E. M. (2026). Estrategias de gamificación en estudiantes de Educación Básica. Revisión sistemática. *Revista Cubana de Educación Superior*, 45. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/12456>
- Martens, B. K., & Witt, J. C. (2004). Competence, persistence, and success: The positive psychology of behavioral skill instruction. *Psychology in the Schools*, 41(1), 19-30. <https://doi.org/10.1002/pits.10135>
- Mendoza, L. D. R. C., Ramírez, M. M. R., Corrales, E. F., & Bastida, T. T. (2025). Actividades interactivas con Genially para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de octavo de básica superior. *Reincisol.*, 4(8), 4780-4803. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)4780-4803](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)4780-4803)
- Moyano-Barahona, Á. M., Espinosa-Pinos, C. A., & Amaluisa-Rendón, P. M. (2025, May). The Impact of Gamification on Reading Comprehension: Transforming Literacy Skills Among High School Students in Puyo, Ecuador. In *International Conference on Human-Computer Interaction* (pp. 15-26). Cham: Springer Nature Switzerland. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-93746-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-031-93746-0_2)
- Mullis, I. V. S., von Davier, M., Foy, P., Fishbein, B., Reynolds, K. A., & Wry, E. (2023). *PIRLS 2021 International Results in Reading*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. <https://doi.org/10.6017/lse.tpisc.tr2103.kb5342>
- OECD (2023), *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): Reporte nacional de resultados. Ecuador*. UNESCO.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *bmj*, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Peñaranda, A. A. R., Vásquez, C. L. G., León, M. A. T., & Arroyave, M. R. M. (2025). Herramientas interactivas para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de Básica Superior. *Maestro*

- y *Sociedad*, 22(2), 1639-1649.  
<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/7005>
- Prados Sánchez, G., Cózar-Gutiérrez, R., del Olmo-Muñoz, J., & González-Calero, J. A. (2023). Impact of a gamified platform in the promotion of reading comprehension and attitudes towards reading in primary education. *Computer Assisted Language Learning*, 36(4), 669-693. <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1939388>
- Rivera, E. S., & Garden, C. L. P. (2021). Gamification for student engagement: a framework. *Journal of further and higher education*, 45(7), 999-1012.  
<https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1875201>
- Romero-Rodriguez, J. M., Martinez-Menendez, A., Alonso-Garcia, S., & Victoria-Maldonado, J. J. (2024). The reality of the gamification methodology in Primary Education: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 128, 102481.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102481>
- Stratton, S. J. (2019). Literature reviews: methods and applications. *Prehospital and disaster medicine*, 34(4), 347-349. <https://doi.org/10.1017/S1049023X19004588>
- Taber, K. S. (2019). Experimental research into teaching innovations: responding to methodological and ethical challenges. *Studies in Science Education*, 55(1), 69-119.  
<https://doi.org/10.1080/03057267.2019.1658058>
- Torppa, M., Vasalampi, K., Eklund, K., Sulkunen, S., & Niemi, P. (2020). Reading comprehension difficulty is often distinct from difficulty in reading fluency and accompanied with problems in motivation and school well-being. *Educational Psychology*, 40(1), 62-81.  
<https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1670334>
- Troya-Félix, H. E., Egas-Samaniego, D. C., Valdiviezo-Arellano, C. M., & Abata-Paucar, V. E. (2025). Mejora de la Comprensión Lectora Mediante Estrategias de Gamificación en Entornos Educativos Digitales. *Erevna Research Reports*, 4(1), e2026005-e2026005.  
<https://doi.org/10.70171/544mq256>
- Urrutia, M., Mariángel, S., Pino, E. J., Guevara, P., Torres-Ocampo, K., Troncoso-Seguel, M., ... & Marrero, H. (2024). Impact of affective and cognitive variables on university student reading comprehension. *Education Sciences*, 14(6), 554. <https://doi.org/10.3390/educsci14060554>
- van der Sande, L., van Steensel, R., Fikrat-Wevers, S., & Arends, L. (2023). Effectiveness of interventions that foster reading motivation: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 35(1), 21. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09719-3>
- Vélez, R. K. V., Bravo, A. D. R. Z., Cabezas, M. D. R. P., & Fernández, J. M. A. (2025). Evaluación del impacto de estrategias gamificadas en la motivación y el rendimiento en la comprensión lectora. *Ciencia y Educación*, 403-418. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15291880>
- Verduga, M. E. R., & Granda, R. A. V. (2025). Efectos de la gamificación educativa en el desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Social Fronteriza*, 5(5).  
[https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(5\)858](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(5)858)
- Villacís Rodríguez, G. P., Carrera Erazo, S. C., & Pérez Barrera, H. M. (2025). La gamificación y comprensión lectora en Lengua y Literatura con estudiantes de Educación Básica. *Revista Minerva*, 6(18), 117-126. <https://doi.org/10.47460/minerva.v6i18.247>
- Villota, C. F. B., Jiménez, M. E. J., Sánchez, J. D. C. P., & Delgado, M. S. Z. (2025). Gamificación digital para fortalecer la comprensión lectora en la asignatura de lengua y literatura. *Ciencia y Educación*, 6(6.1), 970-981. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17149446>



- Wang, Z., Harun, J., & Yuan, Y. (2024). Enhancing Reading Instruction Through Gamification: A Systematic Review of Theoretical Models, Implementation Strategies, and Measurable Outcomes (2020-2024). *Journal of Information Technology Education: Research*, 23.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2020). *For the win, revised and updated edition: The power of gamification and game thinking in business, education, government, and social impact*. Wharton Digital Press. <https://doi.org/10.9783/9781613631041>
- Woolley, G. (2011). Reading comprehension. In *Reading comprehension: Assisting children with learning difficulties* (pp. 15-34). Dordrecht: Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-1174-7\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-007-1174-7_2)
- Zeybek, N., & Saygi, E. (2024). Gamification in education: Why, where, when, and how?—A systematic review. *Games and Culture*, 19(2), 237-264. <https://doi.org/10.1177/15554120231158625>